

# **'n Onderzoek na Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe as leerarea in die senior fase van die skoolkurrikulum**

deur  
Collen Andrew Julius

*Tesis ingelewer ter gedeeltelike voldoening aan die  
vereistes vir die graad Magister in Opvoedkunde  
(Kurrikulumstudies) aan die Universiteit Stellenbosch*



Studieleier: Dr. Carina Georgina America

Desember 2012

## Verklaring

Deur hierdie tesis elektronies in te lewer, verklaar ek dat die geheel van die werk hierin vervat, my eie, oorspronklike werk is, dat ek die alleenouteur daarvan is (behalwe in die mate uitdruklik anders aangedui), dat reproduksie en publikasie daarvan deur die Universiteit van Stellenbosch nie derdepartyregte sal skend nie en dat ek dit nie vantevore, in die geheel of gedeeltelik, ter verkryging van enige kwalifikasie aangebied het nie.

Desember 2012

Collen Andrew Julius

Kopiereg © 2012 Stellenbosch Universiteit  
Alle regte voorbehou

## Opsomming

Die leerarea Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe (EBW) maak deel uit van die huidige Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV) en bestaan uit die leerinhoud van vakke soos Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie ter voorbereiding vir die voortgesette onderwys en opleiding- (VOO-) fase (graad 10–12). Hierdie leerinhoud word afgebaken in vier leeruitkomste, naamlik “Die ekonomiese kringloop”, “Volhoubare groei en ontwikkeling”, “Bestuurs-, verbruikers- en finansiële kennis en vaardighede” en “Entrepreneurskennis en -vaardighede”. Hierdie studie ondersoek EBW as leerarea en meer bepaald hoe EBW-onderwysers in die senior fase die onderrig van dié leerarea beleef.

EBW-onderwysers is veronderstel om die leerders in hulle klas ewe goed in ál vier leeruitkomstes van die huidige NKV, maar ook in die toekomstige Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV) se drie onderwerpe, “Die ekonomie”, “Finansiële geletterdheid” en “Entrepreneurskap”, te onderrig. Verskeie studies het al beklemtoon dat die EBW-onderwyser met verskeie uitdagings te kampe het, wat insluit dat nie almal oor genoegsame kennis en begrip van die inhoud van die leerarea beskik nie. Benewens hierdie uitdagings het dit ook aan die lig gekom dat onderwysers nie streng volgens die beleidsvoorskrifte oor onderrig en assessering werk nie, maar merendeels op die onderrig van Rekeningkunde konsentreer. Hierdie studie ondersoek dus voormelde uitdagings ten einde onderwysers se belewing van die leerarea te bepaal. Die vestiging van onderwyserleergroepe vir nuweling-EBW-onderwysers is ook ondersoek.

Die navorsing is binne die metodologiese paradigma wat kwalitatief is, onderneem. Data is met behulp van semi-gestruktureerde onderhoude en hoofsaaklik graad 9-EBW-onderwysers ingesamel. Die benadering is interpretivisties en die navorsingsontwerp is fenomenologies. Vyf deelnemers is doelbewus gekies op grond van die waarde wat hulle aan die hand van hul eiesoortige kontekste, kwalifikasies en onderrigervaring kon toevoeg.

’n Belangrike bevinding van die studie is dat EBW-onderwysers die leerarea oorwegend gunstig beleef, gedagtig aan die talle uitdagings waarvoor hulle te staan kom, naamlik beleid en praktyk wat nie noodwendig ooreenstem nie, en dikwels ook irrelevante, onvoldoende en verouderde leer-, onderrig- en ondersteuningsmateriaal (LOOM) vir die onderrig van EBW.

Die navorser beveel aan dat EBW-onderwysers die leerarea in oorleg met hul eweknieë elders onderrig ten einde hul onderrigbelewing van die leerarea te verbeter.

## **Abstract**

The Economic and Management Sciences (EMS) learning area is part of the current National Curriculum Statement (NCS) and includes learning content from subjects such as Accounting, Business Studies and Economics to prepare learners for the Further Education and Training (FET) phase (Grade 10–12). The learning content is divided into four learning outcomes, namely “The economic cycle”, “Sustainable growth and development”, “Managerial, consumer and financial knowledge and skills” and “Entrepreneurial knowledge and skills”. This study investigates EMS as learning area, and more specifically senior-phase EMS teachers’ experience of teaching this learning area.

EMS teachers are expected to provide equal teaching of all four learning outcomes of the current NCS, as well as the three topics of the future Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS), namely “The economy”, “Financial literacy” and “Entrepreneurship”. Previous studies have shown that EMS teachers face many challenges, including that not all of them have sufficient knowledge and understanding of the content of the learning area. Apart from these challenges, it was also found that teachers do not strictly comply with the policy prescripts in terms of teaching and assessment, as Accounting is given priority in the EMS classroom. Therefore, this study explores the aforementioned challenges in order to ascertain how EMS teachers experience the teaching of the learning area. The establishment of teacher learning communities for novice EMS teachers was also investigated.

The research was undertaken within the methodological paradigm as a qualitative investigation. Data were collected by means of semi-structured interviews with mainly Grade 9 EMS teachers. The approach is interpretivist and the research design is phenomenological. Five respondents were purposefully selected based on the value that they were able to add in terms of their unique contexts, their qualifications and teaching experience.

An important finding of the study was that the experience of EMS teachers was generally positive, given all the challenges they faced, such as the disparity between policy and practice, as well as often having to rely on insufficient, irrelevant and outdated EMS learning and teaching support material (LTSM).

The researcher recommends that EMS teachers teach the learning area in consultation with their counterparts elsewhere in order to improve their teaching experience in respect of this learning area.

## **Dankbetuiging**

My opregte dank en waardering gaan aan:

- my Hemelse Vader wat my in staat gestel het om hierdie tesis te voltooi;
- my vrou, Mandy, en my drie kinders, Anthea, Coellin en Mishke, vir hulle aansporing, ondersteuning en geduld gedurende my studie;
- my ouers, Ernst en Marion Julius, wat nog altyd trots was op my wanneer ek presteer het; en
- my studieleier, Dr. Carina America, vir haar geduld en bekwame leiding.

## **Lys afkortings en akronieme**

AOO	-	Algemene onderwys en opleiding
DBO	-	Departement van Basiese Onderwys
DvO	-	Departement van Onderwys
EBW	-	Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe
GGBS	-	Geïntegreerde Gehaltebestuurstelsel
GTAs	-	Gemeenskaplike take van assessering
HNKV	-	Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring
KABV	-	Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring
LOOM	-	Leer-, onderrig- en ondersteuningsmateriaal
LU	-	Leeruitkoms
NKV	-	Nasionale Kurrikulumverklaring
VOO	-	Voortgesette onderwys en opleiding
WKOD	-	Wes-Kaapse Onderwysdepartement

## **Fases in die skoolkurrikulum**

Grondslagfase	-	graad R–3
Intermediêre fase	-	graad 4–6
Senior fase	-	graad 7–9
VOO-fase	-	graad 10–12

## Inhoudsopgawe

<b>Verklaring</b>	<b>ii</b>
<b>Opsomming</b>	<b>iii</b>
<b>Abstract</b>	<b>iv</b>
<b>Dankbetuiging</b>	<b>v</b>
<b>Lys afkortings en akronieme</b>	<b>vi</b>
<b>Fases in die skoolkurrikulum</b>	<b>vi</b>
<b>Lys figure, tabelle en diagramme</b>	<b>xi</b>
<b>1. Hoofstuk 1: Inleiding tot die studie</b>	
1.1 Inleiding	1
1.2 Kurrikulumverloop en -verandering in die Suid-Afrikaanse onderwys	2
1.3 Agtergrond en oorsig van die navorser en beweegrede vir studie	4
1.4 Navorsingsvraag	7
1.5 Omvang van die studie	8
1.6 Bydrae van die studie	9
1.7 'n Oorsig van die studiehooftukke	9
1.8 Samevatting	10
<b>2. Hoofstuk 2: Literatuuroorsig</b>	
2.1 Inleiding	11
2.2 Agtergrond	13
2.3 Die ontwerpkenmerke van die Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV)	15
2.4 Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe (EBW) in die Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV)	20
2.4.1 Agtergrond	20
2.4.2 Die KABV in die senior fase	21
2.4.2.1 Algemene oorsig	21
2.4.2.2 Die KABV as beleidsdokument	24
2.4.2.3 Die ontwerpkenmerke van die KABV	25
2.4.2.4 Die EBW-kurrikulum in die senior fase	26
2.4.2.5 'n Vergelyking van die kenmerke van EBW in die NKV en KABV	28
	vii

2.5	Die ontvouing van EBW vanaf die senior tot die VOO-fase	31
2.5.1	Die leerder in die senior fase	31
2.5.2	Die verwantskap tussen EBW en die vak Rekeningkunde	31
2.5.3	Die verwantskap tussen EBW en die vak Besigheidstudies	32
2.5.4	Die verwantskap tussen EBW en die vak Ekonomie	33
2.6	Verwante studies in die EBW-diskoers, en die relevansie daarvan vir hierdie ondersoek	34
2.7	Die ideale EBW-onderwyser (in die senior fase)	37
2.8	Uitkomste van die geïntegreerde gehaltebestuurstelsel (GGBS)	39
2.9	Samevatting	39
<b>3.</b>	<b>Hoofstuk 3: Navorsingsontwerp en -metodologie</b>	
3.1	Inleiding	40
3.2	Navorsingsontwerp	41
3.3	Navorsingsraamwerk	44
3.4	Keuse van skole en respondente	45
3.5	Data-insamelingsproses	49
3.6	Die onderhoud as data-insamelingstegniek	50
3.7	Geldigheid en betroubaarheid	51
3.7.1	Die geldigheid van die navorsing	51
3.7.2	Die betroubaarheid van die navorsing	52
3.8	Dataontleding	52
3.9	Etiese oorwegings	53
3.10	Die navorser se beskouing	53
3.11	Samevatting	53
<b>4.</b>	<b>Hoofstuk 4: Datavoorstelling en -vertolking</b>	
4.1	Inleiding	55
4.2	Etiese aspekte van die navorsing	56
4.3	Ontledingsmetode	56
4.4	Praktiese verloop van die dataontleding	57
4.4.1	Tema 1: EBW-onderwysers se belewing van die NKV	58
4.4.1.1	Die relevansie van EBW as leerarea	59
4.4.1.2	Deelnemers se vermoë om EBW te onderrig	60
4.4.1.3	Die beskikbaarheid van genoegsame en relevante EBW-leermateriaal	61
4.4.1.4	Deelnemers se bevoegdheid om al vier leeruitkomste ewe goed te onderrig	62



4.4.1.5	Voorrang aan Rekeningkunde-onderrig bo Besigheidstudies en Ekonomie	63
4.4.1.6	Die vertolking van assesseringstandaarde	64
4.4.1.7	Die uitfasering van die gesamentlike take van assessering (GTAs)	64
4.4.1.8	EBW-onderrig in afsondering vs in oorleg met kollegas	65
4.4.1.9	EBW-onderrig volgens gewigstoekennings	67
4.4.1.10	Onderwyserleergroepe	67
4.4.2	Tema 2: EBW-onderwysers se mening oor die KABV	68
4.4.2.1	Die uitfasering van EBW-onderrig in die intermediêre fase	69
4.4.2.2	Spesifieke en afgebakende leerinhoud	70
4.4.2.3	Die nie-spesifieke onderrig van “Volhoubare groei en ontwikkeling”	71
4.5	Vertolking van die data	72
4.5.1	Inleiding	72
4.5.2	Tema 1: EBW-onderwysers se beleving van die NKV	72
4.5.3	Tema 2: EBW-onderwysers se mening oor die KABV	76
4.6	Samevatting	77
<b>5.</b>	<b>Hoofstuk 5: Studiegevolgtrekkings en -aanbevelings</b>	
5.1	Inleiding	78
5.2	Studiegevolgtrekkings	78
5.2.1	EBW-onderrig as deel van die NKV	79
5.2.1.1	Gevolgtrekking 1: EBW is ’n relevante leerarea in die algemene onderwys en opleidings- (AOO-) baan	79
5.2.1.2	Gevolgtrekking 2: Leer-, onderrig- en ondersteuningsmateriaal (LOOM) is onontbeerlik vir EBW-onderrig	80
5.2.1.3	Gevolgtrekking 3: EBW-onderwysers is bereid om van mekaar te leer ten einde hul vakkennis en onderrigpraktyke te verbeter	81
5.2.2	EBW-onderrig as deel van die KABV	81
5.2.2.1	Gevolgtrekking 4: Die uitfasering van EBW in die intermediêre fase word met gemengde gevoelens ontvang	81
5.2.2.2	Gevolgtrekking 5: EBW-onderwysers is ten gunste van duidelik afgebakende kennisinhoud	82
5.2.2.3	Gevolgtrekking 6: Nie alle EBW-onderwysers het ’n goeie kennis en begrip van die onderwerp “Volhoubare groei en ontwikkeling” nie	82
5.3	Die relevansie van die studie	83
5.4	Uitdagings met betrekking tot onderrig in die EBW-leerarea	83

5.5	Voorstelle vir verdere navorsing in die toekoms	84
5.6	Aanbevelings	85
5.6.1	EBW behoort ingevolge beleid onderrig te word	85
5.6.2	Voldoende en/of relevante LOOM is nodig vir EBW-onderrig	85
5.6.3	Onderwysers (en leerders) moet ook ekonomies en finansiële geletterd wees	86
5.6.4	EBW moet in oorleg met ander onderwysers onderrig word	86
5.7	Samevatting	87

<b>Bronnelys</b>	<b>88</b>
------------------	-----------

## **Bylaes**

Bylae 1:	Skedule vir onderhoude met EBW-onderwysers	93
Bylae 2:	Skriftelike toestemming van deelnemers	96
Bylae 3:	Skriftelike toestemming van skoolhoofde	97
Bylae 4:	Inligtingsbrief in verband met die navorsing	98
Bylae 5:	Aansoekbrief om navorsing by skole te doen	99
Bylae 6:	Toestemmingsbrief van Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD)	100

## Lys figure, tabelle en diagramme

### Figure

Figuur 2.1:	Ontwerpkenmerke van die NKV	15
Figuur 2.2:	EBW-ontwerpkenmerke van die KABV	25
Figuur 3.1:	Die vier dimensies van die navorsingsontwerp	42

### Tabelle

Tabel 2.1:	Die vier EBW-leeruitkomste	18
Tabel 2.2:	Leeruitkomste en hul gewigstoekenings	19
Tabel 2.3:	Die gewigstoekenning in die NKV en KABV	27
Tabel 2.4:	'n Vergelyking van die kenmerke van EBW in die NKV en KABV	29
Tabel 3.1:	Profiel van gekose skole	47
Tabel 3.2:	Profiel van EBW-onderwyserdeelnemers	48
Tabel 4.1:	Sleutelbegrippe in verband met die navorsingsvraag	55
Tabel 4.2:	EBW-onderwysers se beleving van die NKV	59
Tabel 4.3:	Die aantal klasse/klasgroepe per skool per graad	66
Tabel 4.4:	KABV-temas en hul gewigstoekenings	68
Tabel 4.5:	EBW-onderwysers se mening oor die KABV	69

### Diagramme

Diagram 4.1:	Die verloop van die dataontleding	57
--------------	-----------------------------------	----

## **Hoofstuk 1: Inleiding tot die studie**

### **1.1 Inleiding**

Ná die eerste demokratiese verkiesing in Suid-Afrika in 1994 het die herstrukturering van die skoolkurrikulum in alle erns begin. Die nuwe kurrikulum is in 1997 as Kurrikulum 2005 bekend gestel en in die grondslagfase ingefaseer. Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe (EBW) is as een van die agt leerareas in die algemene onderwys en opleidings- (AOO-) fase uitgewys. Die AOO-baan vir graad R tot 9 word soos volg verdeel: graad R–3 as die grondslagfase, graad 4–6 as die intermediêre fase, en graad 7–9 as die senior fase. Die voortgesette onderwys en opleidings- (VOO-) fase strek vanaf graad 10 tot 12, en word hoofsaaklik in die hoërskool saam met graad 8 en 9 van die senior fase aangebied. Graad 7 word oorwegend op laerskool aangebied.

Hierdie studie konsentreer op hoe die EBW-onderwyser in die senior fase die onderrig van dié leerarea beleef. EBW is saamgestel uit die vakke Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie. Die EBW-onderwyser behoort leerders in 'n basiese kennis en begrip van die ekonomiese kringloop, basiese bestuursbeginsels, wat finansiële kennis en geletterdheid insluit, en 'n begrip van entrepreneurskap te kan onderrig. Die EBW-onderwyser (nes enige ander leerarea- of vakonderwyser) word dus as 'n vakkundige op sy/haar gebied beskou (DvO, 2002a:3). In hul ondersoek bevind die Hersieningskomitee van Kurrikulum 2005 (DvO, 2002b:28) egter dat baie (laerskool) onderwysers voor die volgende dilemmas te staan kom:

“In baie skole word EBW glad nie onderrig nie. Hierdie tendens word grootliks daaraan toegeskryf dat baie onderwysers nie Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe (Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie) vakopleiding het nie. Skole (en daarom ook onderwysers) ondervind 'n tekort aan toerusting en handboeke om die EBW-leerarea te onderrig.”

EBW-onderrig is belangrik, en wel om die volgende redes: Die EBW-onderwyser kan die leerder ten opsigte van die ekonomiese kringloop oriënteer sodat leerders bewus word van waar hulle inpas, naamlik as lede van huishoudings, en hoe hulle aan ander rolspelers in die ekonomie, naamlik sake, die regering en die buiteland, verbind is. Die EBW-onderwyser kan leerders in leierskap en bestuur sowel as entrepreneurskap as werkskeppingsinisiatief onderrig. Die hoofbeginsels van finansiële geletterdheid, soos om te spaar en te begroot, kan ook vanaf vroeg reeds gevestig word.

Hierdie navorsing is 'n fenomenologiese studie oor EBW as leerarea in die senior fase van die Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV) en die nuwe Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV). Die hoofdoel van die ondersoek is om te probeer bepaal in watter mate EBW-onderwysers in die senior fase die voorgeskrewe uitkomst van die NKV kan bereik, sowel as hul menings oor die doelstellings van die KABV. So 'n ondersoek is besonder belangrik, omdat nie alle onderwysers wat EBW in skole onderrig, in EBW opgelei is nie.

Die voorafgaande het 'n breë oorsig van die ontstaan van die EBW-leerarea en die verwagtinge van die EBW-onderwyser gebied. Vervolgens word die kurrikulumverloop en -verandering in die Suid-Afrikaanse onderwys sedert 1994 onder die loep geneem.

## **1.2 Kurrikulumverloop en -verandering in die Suid-Afrikaanse onderwys**

Onderwys in Suid-Afrika is sedert 1994 onder druk om 'n enkele kurrikulum daar te stel wat doeltreffende onderrig aan alle leerders uit verskillende sosio-ekonomiese omstandighede en met wisselende verstandelike vermoëns sal bied (WKOD, 2006:27). In Suid-Afrikaanse verband sou so 'n kurrikulum hoofstroomonderwys veronderstel, dit wil sê dat alle leerders oor die kennis en vermoë beskik om hul skoolloopbaan tot aan die einde van graad 12 te voltooi. Onderwysers is in 2004 in die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring (HNKV) opgelei, maar baie gebreke is ontdek. Die HNKV is gestroomlyn en het ná sekere aanbevelings die NKV geword. Die NKV het agt leerareas wat oorsigtelik in die AOO-baan en dan as gespesialiseerde vakke in die VOO-baan aangebied word.

In onlangse jare het onderwysowerhede besef dat daar voorsiening gemaak moet word vir leerders wat nie noodwendig oor die vermoë beskik om hulle skoolloopbane te voltooi nie. Hierdie leerders sou ná 'n bepaalde skoolvlak in die AOO-baan in een of ander praktiese of tegniese rigting onderrig kon word. 'n Kurrikulum moes dus ook vir sodanige leerders opgestel word. Tans kry leerders in graad 6 wat in daardie jaar 14 word die geleentheid om by 'n vaardigheidskool in te skryf. Die doel was dat leerders wat graad 9 suksesvol voltooi 'n sertifikaat sou ontvang, maar dít het nooit gebeur nie. Die VOO-kolleges het juis ontstaan om die suksesvolle graad 9-leerder die geleentheid te bied om vir beroepsgerigte kursusse te registreer. Die akademiese baan van graad 10–12 gaan egter steeds voort vir daardie leerders wat dit wil voltooi.

Vir die doel van hierdie studie val die klem op onderrig in die NKV, synde hoofstroomonderrig in graad R tot 12. Die NKV is sedert 2012 (in die grondslagfase en graad 10) deur 'n gewysigde kurrikulum, die KABV, vervang. Die ontwerpkenmerke van sowel die NKV as KABV word in meer besonderhede in hoofstuk 2 bespreek.

Met hierdie studie probeer die navorser vasstel hoe EBW-onderwysers die onderrig van dié leerarea in die senior fase beleef. Tans word EBW as deel van die NKV onderrig, maar sal vanaf 2014 as deel van die KABV en ook slegs in die senior fase onderrig word. Onderwysers word in Julie 2012 in die KABV vir die intermediêre fase, wat vanaf 2014 ingefaseer sal word, opgelei, en wel in die volgende vakke: Huistaal, Eerste Addisionele Taal, Wiskunde, Lewensvaardighede, Natuurwetenskappe (en Tegnologie), en Sosiale Studies. Onderwysers in die senior fase ontvang in 2013 KABV-opleiding met die oog op inwerkingstelling in 2014. In die loop van die studie word daar ook verwys na EBW-onderwysers se mening oor die uitfasering van die EBW-leerarea in die intermediêre fase aan die einde van 2012 as gevolg van die inwerkingstelling van die KABV.

Die volgende afdeling bevat 'n bondige oorsig van die navorser se agtergrond en beskouing van EBW-onderrig.

### **1.3 Agtergrond en oorsig van die navorser en beweegrede vir studie**

Die navorser is op hoërskool in EBW-vakke onderrig en besit ook 'n onderwyskwalifikasie (tot op vierdejaarsvlak) in EBW. Hy het sy onderwysloopbaan in 1990 begin deur graad 8 (destyds nog standerd 6) in Rekeningkunde te onderrig. Sedert die inwerkingstelling van die NKV bied hy EBW in sowel die intermediêre as senior fase aan by die skool waar hy sy onderwysloopbaan begin het en steeds is. Hy is ook die leerareahoof by hierdie skool. In 2009 was hy bevoorreg om deel te wees van 'n twee weke lange WKOD-inisiatief om te help skryf aan werkskedules vir EBW-onderrig in die intermediêre fase. In 2011 het die navorser voorts die geleentheid aangegryp om as EBW-onderwyser in die onderrig van basiese Rekeningkunde (leeruitkoms 3) opgelei te word. Die navorser se kwalifikasie én onderrigervaring as EBW-onderwyser stel hom goed daartoe in staat om die EBW-leerarea sinvol aan leerders oor te dra.

Vir drie jaar het die navorser ook die EBW-leerarea vir sowel die intermediêre as senior fase in die Weskus-onderwyskring gekoördineer. Die Weskus-onderwysdistrik is een van die agt onderwysdistrikte van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). Gedurende die navorser se termyn as EBW-leerareakoördineerder, was daar werkswinkels in die distrik gehou om hom beter te bekwaam vir sy taak. Daar kon hy ook met EBW-leerareakoördineerders van die ander onderwyskringe oor die onderrig van die EBW-leerarea gesels. Die verskillende opvoeders kon goeie praktyk en metodes uitruil. EBW-kurrikulumadviseurs van die WKOD het ook hierdie geleenthede bygewoon en waardevolle bydraes ten opsigte van standaardstelling en gehalteversekering in die EBW-leerarea gelewer. Na afloop van die werkswinkels moes die navorser dan klustervergaderings oor EBW-onderrig in sy onderwyskring aanbied, waar 'n onderwyskring skole is wat binne 'n sekere geografiese gebied saamgroepeer word. Hierdie klustervergaderings kon dan as sogenaamde EBW-onderwyserleergroepe dien.

In die Weskus-onderwyskring blyk onderwysers 'n positiewe gesindheid jeens onderrig in die EBW-leerarea te hê. Die realiteit is dat baie onderwysers wat EBW in skole onderrig, het dikwels 'n redelike aantal jaar se onderwyservaring, maar beskik oor beperkte kennis en kwalifikasies in die onderrig van die leerarea. Tog is dit belangrik dat die EBW-onderwyser die leerarea so volledig moontlik moet kan onderrig. EBW-onderwysers (en -leerders) beleef daaglik die leerarea, en 'n beter kennis en begrip daarvan kan dus help om hulle (en leerders se) ervaring van EBW-onderrig sinvoller te maak. Beperkte kennis en vermoë om die EBW-leerarea te onderrig, beperk onderwysers (en leerders) se vermoë om hulle ekonomiese en geletterdheidsvlakke te verhoog sowel as hul kennis van bestuur en entrepreneurskap uit te brei. Die vraag ontstaan nou: In watter mate beïnvloed EBW-onderwysers se kennis, begrip, ingesteldheid en onderrigervaring hul beleving van onderrig in dié leerarea?

Uit gesprekke met ander EBW-onderwysers het dit duidelik geword dat hulle gemakliker is in die onderrig van sekere vakinhoud; derhalwe gee hulle dan ook voorkeur aan die onderrig daarvan. Die EBW-onderwyser in graad 7 tot 9 onderrig 'n kombinasie van Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie, terwyl die hoërskoolonderwyser in graad 10 tot 12 in die VOO-fase meestal 'n gespesialiseerde vak onderrig.

Op laerskool val die klem meer op die onderrig van tale, Wiskunde en Natuurwetenskappe. Onderwysers kry telkens die keuse of hulle EBW wil onderrig of nie. Skoolhoofde bepaal ook dikwels wie vir EBW-onderrig verantwoordelik is. EBW-onderrig kan dan aan 'n onderwyser toegeken word sonder inagneming van daardie persoon se kwalifikasies/opleiding in enige van die EBW-vakke. Dit veroorsaak dan dat EBW-onderrig met bepaalde uitdagings gepaardgaan. Uit gesprekke met EBW-onderwysers is dit duidelik dat skole (in dieselfde onderwyskring) weinig dieselfde handboek(e) gebruik. Onderwysers kla ook dat die leer-, onderrig- en ondersteuningsmateriaal (LOOM) vir EBW by hulle skole onvoldoende, irrelevant en verouderd is.



Terwyl betreklik min studies al oor EBW-onderwysers se belewing van die leerarea sedert die instelling van die NKV onderneem is, dek die volgende studies tog EBW-verwante aspekte. Hendricks (2010) het byvoorbeeld onderwysers se belewing van assessering ondersoek. Assessering bepaal hoe geslaagd onderrig plaasgevind het, en daarom is assessering ook 'n aanduiding van die EBW-onderwyser se belewing. Die EBW-onderwyser se rol om die leerder vir sy/haar oorgang na die VOO-fase voor te berei, kan ook 'n belangrike besprekingspunt wees. Schreuder (2009) verwys na hoe goed EBW die graad 9-leerder vir Rekeningkunde in graad 10 behoort voor te berei. Haar studie handel veral oor hoe bedrewe EBW-onderwysers in die onderrig van leeruitkoms 3, synde die Rekeningkunde-gedeelte van EBW, is ter voorbereiding vir graad 10.

In Suid-Afrikaanse onderwysverband word EBW op laer- én hoërskool onderrig. Hendricks (2011) het 'n ondersoek gedoen na onderwysers se belewing van klas- en vakonderrig op laerskool, met spesifieke verwysing na die invloed wat dit op die graad 7-leerder se EBW-onderrig het. Hy redeneer dat omdat EBW 'n betreklik nuwe leerarea is, baie onderwysers (op laerskool) nie oor die nodige vakkennis beskik om die leerarea behoortlik te onderrig nie. Sy navorsing onderskei tussen die laerskoolonderwyser se belewing van EBW-onderrig in die klas (waar die onderwyser ook vir die onderrig van ander vakke verantwoordelik is) en gespesialiseerde vakonderrig (met ander woorde slegs EBW-onderrig).

Uit bogenoemde studies is dit duidelik dat EBW-onderwysers die leerarea uiteenlopend beleef. Die onderhawige navorsing ondersoek EBW-onderwysers in die senior fase se belewing van onderrig in dié leerarea. Die navorser hoop om meer duidelikheid te kry oor sowel laerskool- as hoërskool-EBW-onderwysers se belewing, maar grotendeels die ervaring van EBW-onderwysers in die algemeen. Hierdie studie behoort ook lig te werp op die EBW-leerder se vordering van die senior tot die VOO-fase.

In teenstelling met bogenoemde studies, wil hierdie navorsing die totale beleving van die EBW-onderwyser in die onderrig van dié leerarea bepaal. Die ander studies hierbo handel merendeels oor sekere aspekte van die EBW-leerarea. Hierdie studie is meer omvattend, omdat dit die EBW-onderwyser in graad 7–9 se kennis en begrip van die leerarea, hulle ingesteldheid teenoor die onderrig daarvan, sowel as hul algemene ervaring van die leerarea in die klaskamer wil bepaal.

Vervolgens word die navorsingsvraag bespreek.

#### **1.4 Navorsingsvraag**

Hierdie studie vra die volgende navorsingsvraag: Hoe beleef EBW-onderwysers in die senior fase onderrig in dié leerarea? Die Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (e-HAT, 2009, o.w. ‘beleving, belewenis’) verduidelik belewenis as iets wat ondervind word, om ‘n getuie van iets te wees, dit wat ‘n mens belewe; lotgeval, ervaring van die gees. Jou beleving is dus die totaal van wat jy ervaar en ondervind. Vir die doeleindes van hierdie studie verwys beleving na die EBW-onderwyser se ervaring van klaskameronderrig in die EBW-leerarea.

Die kurrikulum het baie veranderinge ondergaan sedert 1994. Dit het begin met Kurrikulum 2005 (K2005) in 1997 met Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO). UGO was toe hersien en sedert 2002 was die kurrikulum bekend as die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring (HNKV). Die HNKV word aangepas in 2003 en word die Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV) en sedert 2011 is die Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV) bekend gestel wat in 2012 in die Grondslagfase en Graad 10 ingefaseer is. Baie uitdagings was dus aan onderwysers gestel wat verder gekompliseer was deur die kompleksiteit van die kurrikulumverloop en kurrikulumbeleid. Teen dié agtergrond poog hierdie studie dus om vas te stel hoe kurrikulum veranderinge die Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe-onderwyser se belewenis van die EBW in die klaskamer beïnvloed.

Die volgende ondersteunende vrae in verband met die navorsingsvraag hierbo word ook probeer beantwoord ten einde EBW onderwysers se belewenis van EBW te bepaal:

- Oor watter kennis beskik die EBW-onderwyser ten opsigte van die omvang van die EBW-leerarea?
- Hoe goed begryp die EBW-onderwyser die EBW-leerarea?
- Watter ingesteldheid het EBW-onderwysers teenoor onderrig in die leerarea?
- In watter mate kan EBW-onderwysers leerders met die vereiste basiese kennis en vaardighede vir oorgang na EBW-vakke in die VOO-fase toerus?

### **1.5 Omvang van die studie**

Die ondersoek is aan drie laerskole en twee hoërskole in kring 1 en 2 van die Weskus-onderwysdistrik onderneem. Twee van die laerskole se leergang strek van graad R tot 9. Die derde laerskool het graad 9 aan die einde van 2011 uitgefaseer. Al hierdie skole is op die platteland geleë. Twee van die laerskole en een hoërskool se leerders kom grotendeels uit 'n betreklik gemiddelde tot swak sosio-ekonomiese omgewing. Die leerders van die orige laer- en hoërskool kom weer meestal uit goeie sosio-ekonomiese omgewings.

Die studiedoelwit is om EBW-onderwysers se belewing van klaskameronderrig in dié leerarea te verstaan. Dit sal ontleed word aan die hand van hoe doeltreffend onderrig plaasvind, die uitdagings wat algemeen ervaar word, sowel as hoe belangrik EBW-onderwysers die leerarea ag. Die ondersoek is kwalitatief en vind binne die interpretivistiese paradigma plaas. Die ontledingseenheid is EBW-onderwysers in die senior fase van die AOO-baan, en die ondersoekmetode semi-gestruktureerde onderhoude. Die navorser het vooraf vrae vir die onderwysers opgestel, maar hulle ook geleentheid gebied om, waar toepaslik, hulle eie kommentaar te lewer. Die ingesamelde data sal binne die fenomenologiese benadering ontleed en vertolk word. Hierdie benadering is relevant vir hierdie studie omdat dit interpersoonlik van aard is en individue se werklike ervarings van die ondersoekverskynsel beskryf. Noudat die omvang van die studie duidelik is, word die beoogde bydrae van die studie kortliks gestel.

## **1.6 Bydrae van die studie**

Die studie sal na verwagting kurrikulumadviseurs en -beplanners en uiteindelik ook die Onderwysdepartement bewus maak van die uitdagings wat met onderrig in die EBW-leerarea ondervind word. Sodoende kan dit daartoe bydra dat EBW-onderwysers die nodige hulp en ondersteuning ontvang om hul onderrig te verbeter.

## **1.7 'n Oorsig van die studiehoofstukke**

Ná hierdie inleidende hoofstuk 1 bevat hoofstuk 2 'n omvattende oorsig van navorsing wat reeds op die EBW-studiegebied uitgevoer is, en 'n ontleding van die mate waarin dit met hierdie studie verband hou. Hoofstuk 2 roer voorts die ontwerpkenmerke van EBW-onderrig as deel van die NKV aan, en verduidelik ook die nuwe EBW-kurrikulum as deel van die KABV. Die ontvouing van EBW vanaf die senior tot die VOO-fase, sowel as die verwantskap tussen EBW en Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie onderskeidelik kom ook aan bod.

Hoofstuk 3 verduidelik die navorsingsontwerp en -metodologie. Die navorsingsontwerp word aan die hand van die studiedoel, -paradigma en -konteks sowel as die data-insamelingstegnieke bespreek. Die navorsingsraamwerk strek oor Mouton (2001) se 'drie wêrelde', en is dus 'n kritiese ontleding van 'n wetenskaplike ondersoek oor 'n alledaagse verskynsel. Die hoofstuk bevat 'n verduideliking van die keuse en profiel van die studiedeelnemers sowel as die skole waaraan hulle verbonde is, die data-insamelingsproses, en die oorwegings ten opsigte van geldigheid, betroubaarheid en etiek.

In hoofstuk 4 word die ingesamelde data aangebied en vertolk aan die hand van twee hooftemas, naamlik EBW-onderrig as deel van die NKV, en EBW-onderrig as deel van die KABV. Die data word vertolk teen die agtergrond van EBW-onderwysers se kennis en begrip van die leerarea, hul ingesteldheid teenoor die leerarea, sowel as hul werklike ervarings daarvan in die klaskamer.

Laastens sit hoofstuk 5 die studiegevolgtrekkings uiteen en doen ook sekere aanbevelings. Die studiegevolgtrekkings is gegrond op die ingesamelde data en die navorsingsvraag. Die aanbevelings is daarop afgestem om groter bewustheid te skep van die uitdagings wat EBW-onderwysers ervaar en beleef, sowel as die spesifieke ondersteuning wat aan hulle verleen kan word.

## **1.8 Samevatting**

Weens die veranderinge wat die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel sedert 1994 ondergaan het én ander bydraende faktore, het onderwysers verskillende belewinge van onderrig in die EBW-leerarea. Hierdie studie poog dus om daardie belewinge van EBW-onderwysers, sowel as die faktore wat EBW-onderrig beïnvloed, te bepaal. Vervolgens word 'n omvattende literatuurstudie onderneem van navorsing wat reeds op die EBW-studiegebied gedoen is, en word die verband tussen sodanige navorsing en hierdie studie verduidelik.

## Hoofstuk 2: Literatuuroorsig

### 2.1 Inleiding

EBW-onderrig (nes onderrig in enige ander vak of leerarea) vind aan die hand van bepaalde beleidsriglyne plaas. EBW-onderwysers beskik oor die volgende beleidsdokumente, wat met onderrig behoort te help:

- Die beleidsdokument *Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring Graad R–9 (Skole). Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe*. Dit bevat veral die leeruitkomste en assesseringstandaarde vir graad R tot 9 (DvO, 2002a).
- Die beleidsdokument *Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring Graad R–9 (Skole). Onderwysersgids vir die Ontwikkeling van Leerprogramme. Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe*. Hierdie dokument bied riglyne vir die opstel van lesplanne, en werkskedules wat gevolg kan word. In die leerprogram word die ontvouing van leerinhoud in die betrokke fases van die AOO-baan aangedui, maar ook watter basiese kennis vir oorgang na die volgende fase bekom moet word (DvO, 2003).
- *Leerprogramvoorbeelde vir Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe, Senior Fase Graad 7–9*, Maart 2005. Hierdie dokument bied 'n riglynleerprogram vir die onderrig van EBW vanaf graad 7 tot 9 (WKOD, 2005a).
- *Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe Leerarea: Hulpbronmateriaal, AOO: Senior Fase Graad 7–9*, April 2005. Die dokument bevat inhoudsverklarings en beplanningstabelle op grond van die HNKV. Dit onderneem ook 'n vergelykende studie van die aanvanklike Kurrikulum 2005 en die NKV met spesifieke verwysing na EBW. Daarbenewens sit dit die fokuspunte van EBW-onderrig in graad 7 tot 9 uiteen. Laastens verduidelik dit die vordering na graad 10 (WKOD, 2005b).
- *Voorbeelde van Beplanning en Assessering. Senior Fase*. In hierdie dokument word werkskedules, assesseringsprogramme en lesplanne vir graad 7 tot 9 verskaf, sowel as basislyntoetse om in graad 9 die EBW-leerder se kennis en vaardighede in Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie met die oog op graad 10 te bepaal (WKOD, 2008).

EBW as leerarea het in die eiesoortige konteks van Suid-Afrikaanse onderwys tot stand gekom, en dus konsentreer hierdie studie op EBW as tipies Suid-Afrikaans. Die inhoud van die leerarea handel oorwegend oor Suid-Afrikaanse ekonomiese, sake- en bestuursaspekte wat leerders in die senior fase op vakke soos Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie in die VOO-baan wil voorberei. EBW is dus nie 'n vak in die tradisionele sin van die woord nie, maar 'n leerarea – dit wil sê 'n samestelling van voormelde vakke. EBW en EBW-vakke sal dan ten doel hê om leerders onder andere in entrepreneurskap te onderrig en vir beroepe in die sakewêreld voor te berei. Gedeeltes van al drie voormelde vakke word dus by die EBW-leerarea ingesluit.

Hierdie hoofstuk bied 'n oorsig van die bestaande literatuur oor EBW as leerarea in die skoolkurrikulum van die AOO-baan. Beleidsdokumente in die HNKV (hierna die NKV) word ontleed, en beleid oor toekomstige EBW-onderrig in die KABV kom ook aan bod (DvO, 2011g). Op grond van toepaslike literatuur skets die hoofstuk die agtergrond van die EBW-leerarea, wat insluit 'n oorsig van die behoud van EBW as deel van die NKV, met inbegrip van die relevansie van en rede vir sodanige insluiting. Die wisselwerking tussen die ontwerpelemente van die NKV word diagrammaties voorgestel en bondig bespreek. EBW-onderrig as deel van die KABV word ook aangeroei, met onder meer 'n oorsig van die agtergrond van die nuwe kurrikulum, die rasionalisering van EBW, sowel as die ontwerpkenmerke van EBW in die gewysigde kurrikulum vir die senior fase.

Aan die hand van toepaslike literatuur volg daar dan 'n verduideliking van die ontvouing van EBW tot in die VOO-fase, en die verwantskap tussen EBW en Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie onderskeidelik. Die hoofstuk sluit af met die kenmerke van die ideale (EBW-) onderwyser in die senior fase kragtens die *Norme en Standaarde vir Opvoeders* soos verwys na in Nasionale Beleidsraamwerk vir Onderwyserontwikkeling in Suid-Afrika, (DvO, 2006), sowel as die verwagtinge wat prestasiestandaard 2 van die geïntegreerde gehaltebestuurstelsel (GGBS) vir onderwysers stel (WKOD, 2007a en 2007b).

## 2.2 Agtergrond

EBW word in Suid-Afrikaanse onderwysverband as een van agt leerareas in die AOO-baan onderrig nadat dit by Kurrikulum 2005 ingesluit is. Die leerarea bevat die leerinhoud van Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie. Die bedoeling is dat leerders in die senior fase basiese kennis en vaardigheid sal ontwikkel ter voorbereiding vir Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie in die VOO-baan.

Volgens die Onderwysdepartement is EBW “fundamenteel ... ter voorbereiding van die burgers van Suid-Afrika ten einde die kritieke belangrikheid van heropbou, ontwikkeling en ekonomiese groei vir volhoubare ekonomiese groei te verstaan” (DvO, 1999). In Februarie 2000 het die Minister van Onderwys ’n Hersieningskomitee aangestel om onder andere die struktuur en inwerkingstelling van Kurrikulum 2005 te ondersoek. Hierdie komitee het besluit om die agt leerareas in die AOO-baan tot slegs ses te verminder. Op aanbeveling van die komitee sou EBW (en Tegnologie) nie meer as aparte leerareas in die AOO-baan aangebied word nie.

Economic and Management Science (EMS) will no longer be a separate learning area in the GET band. Selected topics in the current C2005 EMS learning area should be included in the Life Orientation learning area. The reasons[s] for this are twofold. First, there are a limited number of primary school teachers that have any education or training in the economic and management field. More importantly, a great deal of what has been included in EMS is regarded as suitable only for senior secondary or tertiary study. It seems more appropriate in the GET band to introduce learners to issues related to entrepreneurship and to the use and interpretation of financial documents required in everyday life (DvO, 2010b).



Die nasionale regering en ander belangegroepe het egter hierdie aanbeveling teengestaan. Volgens hulle was die onderrig van hierdie leerarea toepaslik in die nasionale en internasionale konteks. Die herinsluiting van EBW by die kurrikulum het weer groot prominensie aan dié leerarea verleen. Dit het ook daartoe bygedra dat Suid-Afrika 'n leidende rol op die Afrikavasteland speel om onder meer entrepreneurskap aan te moedig ten einde werkloosheid te bekamp. Die regering en die belangegroepe se teenstand was voorts gegrond op die uitkomst wat vir EBW gestel is, naamlik “om leerders toe te rus met kennis, vaardighede, waardes en houdings wat hulle in staat sal stel om binne 'n ekonomies komplekse samelewing aan te pas, deel te neem en te oorleef. Die leerarea is ook daarop gerig om produktiwiteit, sosiale geregtigheid en omgewingsvolhoubaarheid te bevorder” (DvO, 2002a:4).

Gevolgtrek is EBW as 'n aparte leerarea in die NKV behou en vanaf 2001 in die skoolkurrikulum in werking gestel. Die insluiting van EBW was sinvol, aangesien dit leerders in staat kan stel om onder andere die uitkomst van ekonomiese geletterdheid te bereik, sowel as die begrip en toepassing van ekonomiese en bestuursbeginsels kan bevorder (DvO, 2002a:4).

Die navorser het nog altyd gevoel dat EBW gemarginaliseer word, en die beëindiging daarvan as onafhanklike leerarea sou daardie vermoede bevestig. EBW behoort, nes enige ander leerarea in die kurrikulum, volwaardig onderrig te word. Dít veronderstel egter dat die EBW-onderwyser oor voldoende kennis en vaardighede beskik en dit doeltreffend aanwend om sinvolle ervarings vir die leerders te skep (WKOD, 2007b) – iets wat hierdie studie juis probeer vasstel.

Vervolgens kom die ontwerpkenmerke van die NKV aan bod.

### 2.3 Die ontwerpkenmerke van die Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV)

Die Departement van Onderwys moes die kurrikulum baie noukeurig ontwerp om vir alle leerders en 'n samelewing in transformasie relevant te wees (WKOD, 2006:27). Leerders kom uit verskillende sosio-ekonomiese agtergronde, en dit beïnvloed die mate waarin hul verstandelike vermoëns tuis gestimuleer word. Die navorser reken dat nie alle leerders ewe gereed vir die NKV is nie. Die algemene indruk was dat leerders (soms met moeite) by die kurrikulum moes aanpas en dat die kurrikulum dus nie noodwendig leerdergesentreerd is en werklik alle leerders se kognitiewe vermoëns in ag neem nie. Leerders uit verskillende sosio-ekonomiese omstandighede het ook nie gelyke toegang tot bykomende bronne tuis nie. Daarbenewens is alle skole nie ewe goed toegerus wat infrastruktuur en LOOM betref nie. Hierdie studie sal dan ook probeer vasstel in watter mate voldoende en relevante LOOM, óf die gebrek daaraan, onderwysers se EBW-onderrigvermoë beïnvloed.

Met bogenoemde oorwegings in gedagte, is die NKV dus met die volgende kenmerke ontwerp:



**Figuur 2.1: Ontwerpkenmerke van die NKV (aangepas uit DvO, 2002a:47)**

Die kritieke en ontwikkelingsuitkomste het bepaalde implikasies vir klaskamerpraktyk. Hierdie uitkomste verwag van die onderwyser om leerders in bepaalde vaardighede te onderrig. Dít sluit onder andere in om leerders se probleemoplossingsvaardighede te stimuleer, hulle kreatiewe en denkvaardighede te ontwikkel, en hulle te leer om sensitief en met respek teenoor diverse kultuurgroepe op te tree. Hierdie kritieke en ontwikkelingsuitkomste sal in die verskillende leerareas hanteer word. Respek vir verskillende kulture sal byvoorbeeld in 'n leerarea soos Lewensoriëntering onderrig word. EBW-leerders sal weer leer hoe om met beperkte middele tot hulle beskikking so goed moontlik in hul behoeftes te voorsien. Vir die navorser is die bereiking van die kritieke en ontwikkelingsuitkomste die ideaal waarna onderwysers strewe, maar in baie laerskole veral, is daar die realiteit van beperkte geletterdheid- en syferkundigheidsvermoëns. Daar is ook die realiteit van leerders wat nie altyd verantwoordelikheid vir hulle eie leer wil neem nie.

Die volgende kritieke uitkomste is veral relevant vir die EBW-leerarea: die bepaling en oplossing van probleme, die vermoë om doeltreffend met ander in 'n span, groep of organisasie saam te werk, sowel as die vermoë om jouself en jou aktiwiteite verantwoordelik te organiseer en doeltreffend te bestuur. Die EBW-leerder kan byvoorbeeld die beginsel van spaarsaamheid gebruik om verantwoordelik met sy/haar geld en/of besittings om te gaan.

'n Belangrike ontwikkelingsuitkoms vir EBW is die ontwikkeling van entrepreneursvaardighede. Hierdie uitkoms is veral relevant aangesien dit 'n werkskeppingsinisiatief is en alle Suid-Afrikaners juis nie tans van werk voorsien kan word nie (DvO, 2002a:44). Weens hierdie werkloosheidsprobleem in Suid-Afrika kan 'n basiese kennis van entrepreneurskap leerders aanspoor om 'n eie onderneming te begin en só 'n inkomste vir hul huishoudings te skep. Dit is veral vir navorser baie bemoedigend om te sien met hoeveel bekwaamheid sy EBW leerders 'n markdag by die skool organiseer en uitvoer.

'n Leeruitkoms – nóg 'n ontwerpkenmerk van die NKV – is 'n beskrywing van die kennis, vaardighede, waardes en houdings (gesindhede) wat leerders behoort te toon nadat die leerarea onderrig is. So sal leeruitkoms 1 van EBW, naamlik “Die ekonomiese kringloop”, die leerder byvoorbeeld met kennis en begrip van onder andere die verskillende deelnemers aan 'n ekonomie toerus.

Assesseringstandaarde beskryf weer die vlak en wyses waarop leerders moet toon dat hulle die leeruitkoms bereik het. Die assesseringstandaarde is die minimum vereistes vir elke leerarea en graad. Hierdie minimum vereistes sal insluit die bepaalde vlak van kennis, vaardighede, waardes en houdings (gesindhede) wat vir die verwesenliking van die leeruitkoms vereis word (WKOD, 2006:27–36). Wat EBW betref, kan die EBW-leerder in die intermediêre fase oor slegs drie deelnemers aan die ekonomiese kringloop onderrig word, naamlik huishoudings, sake en die regering. Vir die EBW-leerder in die senior fase kan die buiteland as rolspeler bygevoeg word. EBW-assesseringstandaarde volgens die NKV bevat onder andere die werkwoorde ‘verduidelik’, ‘beskryf’, ‘debatteer’, ‘bespreek’, ‘illustreer’, ‘evalueer’, ‘vergelyk’, ‘identifiseer’, ‘ondersoek’, ‘onderskei’, ‘ontwikkel’, ‘ontleed’, ‘doen navorsing oor’ en ‘ontwerp’. Dit is uiters belangrik dat onderwysers die assesseringstandaarde goed verstaan, omdat dit riglyne vir hul onderrig bied. Die navorser ondervind dat nie alle EBW onderwysers in die onderwyskring waar hy onderrig, nie altyd oor die vermoë beskik om die assesseringstandaarde korrek te kan interpreteer en die leerders sinvol daarin te onderrig nie. Die studie wil dan ook vasstel hoe EBW-onderwysers die assesseringstandaarde verstaan en vertolk; 'n vraag hieroor is dus ook by die onderhoudskedule ingesluit.

Die bedoeling is dus dat die kritieke en ontwikkelingsuitkomst deur die verskillende leeruitkomst ontwikkel word. Daarom volg 'n illustrasie en bespreking van die vier EBW-leeruitkomst hier onder.

**Tabel 2.1: Die vier EBW-leeruitkomste (aangepas uit DvO, 2002a:19–20)**

<b>Leeruitkoms 1</b>	<b>“Die ekonomiese kringloop”</b>
Die leerder is in staat om, in die konteks van ‘die ekonomiese probleem’, kennis en begrip van die ekonomiese kringloop te toon.	
<b>Leeruitkoms 2</b>	<b>“Volhoubare groei en ontwikkeling”</b>
Die leerder is in staat om begrip van volhoubare groei, heropbou en ontwikkeling te toon en om krities oor die verwante prosesse na te dink.	
<b>Leeruitkoms 3</b>	<b>“Bestuurs-, verbruikers- en finansiële kennis en vaardighede”</b>
Die leerder is in staat om kennis en die vermoë te toon om verskeie bestuurs-, verbruikers- en finansiële vaardighede toe te pas.	
<b>Leeruitkoms 4</b>	<b>“Entrepreneurskennis en –vaardighede”</b>
Die leerder is in staat om entrepreneurskennis, -vaardighede en -houdings te ontwikkel.	

Bogenoemde uitkomst is redelik volledig wat EBW as leerarea betref. EBW-onderwysers in die senior fase kan leerders met ’n basiese kennis hierin toerus en hulle sodoende vir vakke soos Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie in die VOO-fase voorberei – mits die onderwysers natuurlik daartoe in staat is. Leeruitkoms 1 en 2 kan EBW-leerders van ’n goeie basiese kennis van die ekonomiese kringloop, en die verwantskap tussen die kringloop en die skaarsheidsprobleem, waaronder volhoubaarheid, voorsien. Leeruitkoms 3 kan EBW-leerders ’n goeie begrip van basiese rekeningkundige begrippe en beginsels bied. Die EBW-leerder se entrepreneurskennis en -vaardighede kan weer deur die onderrig van leeruitkoms 4 uitgebrei word.

Hierdie leeruitkomst moet ook aan die hand van bepaalde gewigstoekenings onderrig word. Die voorgestelde gewigstoekenning vir die senior fase is soos volg:

**Tabel 2.2: Leeruitkomste en hul gewigstoekenings (aangepas uit DvO, 2003:22)**

Leeruitkomste	Gewig-toekenning
LU 1 – “Die ekonomiese kringloop”	20%
LU 2 – “Volhoubare groei en ontwikkeling”	15%
LU 3– “Bestuurs-, verbruikers- en finansiële kennis en vaardighede”	30%
LU 4 – “Entrepreneurskennis en -vaardighede”	35%

Bogenoemde gewigstoekenning berus op die werklike tyd wat dit sal duur om die toepaslike kennis, vaardighede, houdings en waardes te onderrig, te leer en te assessee (DvO, 2003:22). EBW onderrig vir graad 8 en 9 in die navorser se onderwyskring en –distrik vind nie volgens bogenoemde gewigstoekenning plaas nie. EBW Kurrikulumadviseurs sê daar is ‘n ooreenkoms met die distrikskantoor dat Rekeningkunde (leeruitkoms 3) vir driekwart van die akademiese jaar in graad 9 onderrig word. Daar is dus teenstrydigheid tussen EBW beleid en die onderrig daarvan in die klaskamer – ‘n vraag word ook hieroor in die onderhoudskedule ingesluit.

Dit dan wat EBW-onderrig in die NKV betref. Die volgende afdeling word gewy aan ‘n bespreking van EBW-onderrig in die nuwe kurrikulum, oftewel die KABV.

## **2.4 Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe (EBW) in die Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV)**

### **2.4.1 Agtergrond**

In November 2009 het die Minister van Basiese Onderwys die onderwysgemeenskap geskok met haar aankondiging dat uitkomsgebaseerde onderwys ‘dood’ is. Hierdie uitlating het grotendeels te make met die taakspan se bevindinge oor die inwerkingstelling van die NKV, naamlik dat onderwysers onseker is, ’n groot werkklas het, gespanne en ongemotiveerd is, en as sodanig onderpresteer (DvO, 2010:8).

Gevolgtik het die Minister in Januarie 2010 skryfspanne aangestel om KABV’s vir alle goedgekeurde vakke in elke graad op te stel. Die skrywers moes hoofsaaklik op drie aspekte konsentreer, naamlik eenvoud, ’n verbetering op die NKV, en groter duidelikheid oor die inhoud wat onderrig moes word.

Ná die afhandeling en goedkeuring van die KABV was dit duidelik dat dit die NKV beduidend wysig. So is daar byvoorbeeld weggedoen met die beleidsterminologie van uitkomsgebaseerde onderwys, naamlik ontwikkelingsuitkomste, leeruitkomste en assesseringstandaarde. Die kritieke uitkomste bly egter dieselfde en word as deel van die algemene doelstellings van die Suid-Afrikaanse kurrikulum gestel (DvO, 2011g:5). Elke vak het spesifieke doelstellings wat deur middel van die kennisinhoud en die hoeveelheid en soort assessering per kwartaal bereik kan word. Die verskillende vakke sal graadspesifieke kennisinhoud en vaardighede hê wat per kwartaal geleer en onderrig moet word, net soos die NKV.

Dit het beteken dat sekere EBW-ontwerpkenmerke in die NKV hersien moes word. Tans (tot aan die einde van 2013 in die senior fase) bestaan NKV uit sewe kritieke en vyf ontwikkelingsuitkomste. Soos alle ander leerareas, het EBW ook leeruitkomste (sien Tabel 2.1) met verwante assesseringstandaarde. Die onderrig van assesseringstandaarde het ten doel om ’n sekere vlak van kennis, vaardighede, waardes en houdings by leerders te ontwikkel. ’n Verskeidenheid assesseringsvorme sowel formeel as informeel word gebruik om te bepaal in watter mate hierdie uitkomste bereik word.

Die infasering van die KABV hou bepaalde gevolge vir die EBW-leerarea in. Die aanbeveling van die Hersieningskomitee van Kurrikulum 2005 is aanvaar, naamlik dat EBW-onderrig in die intermediêre fase aan die einde van 2013 uitgefaseer sal word. Die komitee meen dat leerinhoud wat in die intermediêre fase onderrig word, meestal in die senior fase herhaal word. Hulle het ook gevoel dat die EBW-vakterminologie meer relevant is vir onderrig aan 'n ouer groep leerders, soos leerders in die senior fase (DvO, 2009:43). Die EBW-leerarea sal egter voortgesit word in die senior fase, en vanaf 2014 wel as vak (en nie meer 'n leerarea nie).

Die navorser sou graag wou sien dat EBW in die intermediêre fase behou word, aangesien ook jonger leerders die vak daagliks in die lewe buite die klas beleef, en onderrig daarin beslis hulle begrip van die leerarea versterk, wat dan weer op situasies buite die klas toegepas kan word. Tog wou die navorser ook EBW-onderwysers se mening oor die uitfasering van die leerarea in die intermediêre fase toets – vandaar 'n vraag met dié strekking in die onderhoudskedule.

Hierna volg 'n algemene én EBW-spesifieke bespreking van die onderrig van dié leerarea in die senior fase as deel van die KABV wanneer dit vanaf 2014 ingefaseer word.

## **2.4.2 Die KABV in die senior fase**

### **2.4.2.1 Algemene oorsig**

Soos uit voormelde blyk, het die Minister van Basiese Onderwys in 2009 'n ministeriële taakspan aangestel om ondersoek in te stel na die inwerkingstelling van die NKV graad R-12. Hierdie taakspan moes alle uitdagings met 'n negatiewe impak op skoolonderwys van gehalte uitwys en aanbevelings ter verbetering van die kurrikulum doen. Hulle het dan ook heelwat aanbevelings aan die Minister voorgedra, welke aanbevelings die Minister op 20 Oktober 2009 aangekondig het sy van plan is om in werking te stel.



Sommige aanbevelings is onmiddellik (vanaf 2010) in werking gestel, terwyl ander vanaf 2012 tot 2014 ingefaseer sal word. In die KABV sal daar nie meer van leerareas gepraat word nie, maar wel van vakke. Vir die doel van hierdie bespreking sal daar dus voortaan na vakke verwys word.

Aanbevelings wat onmiddellik in werking getree het, het die volgende ingesluit:

- Wegdoening met leerderportefeuljes of bewyse van leer;
- Onderwysers het slegs 'n enkele opvoederlêer waarin hulle beplanning aangedui word;
- Vermindering van die aantal formele assesseringstake; en
- Wegdoening met die gemeenskaplike take van assessering (GTAs) wat die graad 9s jaarliks in die vierde kwartaal aflê.

Die navorser voel dat leerders se bewyse van leer (of bewyse van leerders se formele assessering) wél in een of ander vorm verantwoord moet kan word. Daar word dus nie werklik daarmee weggedoen nie, maar dit word net in 'n ander vorm voorgelê. Die enkele opvoederlêer, waarin veral die werkskedule 'n belangrike dokument is, is 'n welkome verandering. Tog sal onderwysers baie baat vind by die opbou van 'n bykomende hulpbronnêre met tersaaklike vakmateriaal wat hulle in die onderrig van die vak kan ondersteun. Hiervoor behoort die semi-gestruktureerde verantwoordelikheid te aanvaar.

EBW stel tans 'n minimum van drie formele assesseringsaktiwiteite per kwartaal voor. Die vermindering na twee per kwartaal kan die administratiewe druk op onderwysers verlig, maar kan ook daartoe lei dat daar onvoldoende inhoud is vir assessering om plaas te vind.

Die navorser het nog altyd die GTAs in die vierde kwartaal as 'n goeie maatstaf van sy eie onderrig en leer in die EBW-leerarea beskou. Dit is nasionaal opgestel en het 'n verskeidenheid kennis en vaardighede getoets. Dit het 'n goeie aanduiding gebied van hoe goed die leerders vir vakke soos Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie in die VOO-fase voorberei is. Die wegdoening met hierdie GTAs het inderdaad administratiewe en assesseringsdruk op onderwysers verlig, maar onderwysers ook van hierdie nuttige maatstaf ontnem. Die GTAs was egter ook 'n administratiewe nagmerrie vir skole, omdat dit taalkundig swak versorg was en alle skole dit nie reg toegepas het nie. Die GTAs het skole ook nie altyd betyds bereik nie.

In plaas van die GTAs word daar sedert 2010 van alle graad 9-opvoeders in alle leerareas verwag om self 'n jaardeindeksamen vraestel volgens voorgeskrewe riglyne van die Onderwysdepartement op te stel. Hierdie vraestelle het 'n voorgeskrewe puntetotaal en 'n sekere vorm, waarin die moeilikheidsgraad van vrae geleidelik toeneem om vir leerders op verskillende kognitiewe vlakke voorsiening te maak. 'Bloom se Taksonomie' word as riglyn gebruik om vraestelle op die verskillende kognitiewe vlakke op te stel. Gehalteversekering van die vraestelle vind in kringverband deur die betrokke kurrikulumadviseurs plaas.

Tans vind die moderering van graad 9-onderwysers se formele assesseringstake oor twee dae in November in kringverband by 'n bepaalde skool plaas. Volgens die KABV sal kurrikulumadviseurs alle formele assesseringsaktiwiteite van alle leerareas in graad 9 modereer. Dít laat ontstaan dan die vraag of die GTAs en graad 9-onderwysers se plig om sedert 2010 self hulle jaareindvraestelle op te stel nie op dieselfde neerkom nie. Wat die verantwoordelikheid vir hierdie vraestelle betref, kan dit enersyds die indruk wek dat die Onderwysdepartement bloot die druk van die opstel en administrasie van die vraestelle na onderwysers verskuif het. In so 'n geval het die navorser sy bedenkinge oor die verligting in administratiewe en assesseringsdruk wat die GTAs veronderstel was om mee te bring. Andersyds kry die graad 9-onderwyser hierdeur tog die geleentheid om vraestelle op te stel wat waarlik leerders se kennis, vaardighede, waardes en houdings (gesindhede) toets en hulle toepaslik vir graad 10 voor te berei. Die studie poog dus om te bepaal wat EBW-onderwysers in veral graad 9 van die taakspan se aanbevelings (en nou beleid) in dié verband dink, weereens met behulp van 'n vraag hieroor in die onderhoudskedule. Die navorser sou egter steeds wou aanbeveel dat onderwysdistrikte of -kringe eerder vraestelle opstel om 'n goed gestandaardiseerde vraestel te verseker.

Vervolgens word daar oorgegaan tot 'n bondige bespreking van die KABV as beleidsdokument, en hoe EBW-onderrig daarin veranker word.

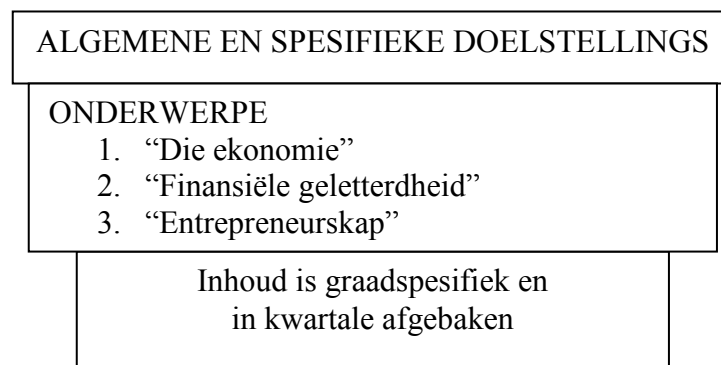
#### **2.4.2.2 Die KABV as beleidsdokument**

Die KABV is 'n enkele, oorsigtelike dog omvattende beleidsdokument. Vanaf 2012 (vir die grondslagfase en graad 10), 2013 (vir graad 4–6 en graad 11) en 2014 (vir graad 7–9 en graad 12) onderskeidelik vervang dit alle huidige vak- en leerareaeverklarings, leerprogramriglyne sowel as vak- en leerarea-assesseringsriglyne vir alle vakke en leerareas in die NKV graad R–9. Die KABV is ook bekend as onderrig- en assesseringsriglyne per leerarea per graad. Die KABV vir elke leerarea en vak moet saam met die *National Policy Pertaining to the Programme and Promotion Requirements of the National Curriculum Statement Grades R–12* (DvO, 2011e) en die *National Protocol for Assessment Grades R–12* (DvO, 2011f) gelees word.

Inhoudskennis in die NKV was dalk minder spesifiek, en dus het onderwysers moontlik nie altyd geweet hoe intensief (in omvang en diepte) hul onderrig moes wees nie. Duidelike riglyne, veral vir formele assessering, het waarskynlik in 'n groot mate ontbreek. Die KABV beloof om meer spesifiek te wees wat betref inhoud wat onderrig moet word sowel as voldoende en toepaslike LOOM wat die oordrag van dié inhoud kan vergemaklik. Die assesseringsriglyne beloof ook om 'n nuttige hulpmiddel vir onderwysers te wees. Teen die agtergrond van hierdie verwagtinge wil hierdie studie graag vasstel hoe EBW-opvoeders hieroor voel, en veral ook hoe dit met hulle huidige belewings vergelyk. Die volgende paragrafe bied 'n bespreking van die ontwerpkenmerke van die KABV waarmee daar hopelik aan voormelde verwagtinge voldoen sal word.

#### **2.4.2.3 Die ontwerpkenmerke van die KABV**

Die KABV-ontwerpkenmerke verwys na die struktuur van die gewysigde kurrikulum en die vorm waarin dit onderrig sal word. Vir EBW sal dit soos volg daar uitsien:



**Figuur 2.2: EBW-ontwerpkenmerke van die KABV (aangepas uit DvO, 2011g)**

Die ministeriële taakspan het bevind dat die NKV baie administratiewe werk vir die onderwyser meebring. Onderwysers voel ook dat die hoeveelheid (formele) assessering wat elke kwartaal per leerarea afgehandel behoort te word, te veel is, en dus probeer hulle meestal maar net so gou moontlik genoeg inhoud afhandel sodat assessering kan plaasvind. Derhalwe moes die KABV so ontwerp word dat leerders beter daartoe in staat sal wees om kennis en vaardighede te bemeester, en onderwysers terselfdertyd duideliker sal verstaan wat onderrig moet word en watter soort en hoeveelheid assessering moet geskied. Die kritieke en ontwikkelingsuitkomste word ook nou met algemene en spesifieke doelstellings vervang. Soos uit bogenoemde figuur blyk, het die KABV vir EBW nou drie onderwerpe, elk met kennisinhoud vir graad 7 tot 9. Dit sal leerders met 'n basiese kennis van die EBW-vakke vir die hoërskool toerus.

In die volgende afdeling word daar in meer besonderhede na die EBW-kurrikulum vir graad 7 tot 9 in die KABV gekyk.

#### **2.4.2.4 Die EBW-kurrikulum in die senior fase**

Die gewysigde EBW-kurrikulum in die senior fase vanaf 2014 het drie leervelde met bepaalde gewigstoekenings, naamlik “Die ekonomie” (30%), “Finansiële geletterdheid” (40%) en “Entrepreneurskap” (30%). Spesifieke verpligte inhoud word vir elke leerveld voorgeskryf wat in die onderwyser se leer- en onderrigplan afgehandel moet word. In graad 8 en 9 is die bedoeling dat leerders meer in basiese Rekeningkunde-kennis en -vaardighede onderrig word – dus dra “Finansiële geletterdheid” meer gewig. Die volgende tabel toon hoe die gewigstoekenning vir EBW-onderrig vanaf die NKV na die KABV verander het.

**Tabel 2.3: Die gewigstoekenning in die NKV en KABV (aangepas uit DvO, 2003 en DvO, 2011g)**

DIE NKV		DIE KABV	
Leeruitkoms	Gewigstoekenning	Tema	Gewigstoekenning
1	20%	“Die ekonomie”	30%
2	15%		
3	30%	“Finansiële geletterdheid”	40%
4	35%	“Entrepreneurskap”	30%

Leeruitkoms 1 en 2 van die NKV word in die KABV in die tema “Die ekonomie” vervat, met ’n kleiner gewigstoekenning. Rekeningkunde (leeruitkoms 3) sal as deel van die tema “Finansiële geletterdheid” onderrig word, met ’n verhoging in onderrigtyd. Dit sal veral deur Schreuder (2009) verwelkom word, want dan kan die EBW-leerder in die senior fase beter in die basiese kennis en beginsels van Rekeningkunde onderrig word. Leeruitkoms 4 sal op sy beurt as deel van die tema “Entrepreneurskap” onderrig word, met minder onderrigtyd.

’n Volgende kenmerk van die KABV is afgebakende assessering. Formele assessering bestaan uit twee take per kwartaal. Aan die einde van kwartaal 1 en 3 word gekontroleerde toetse afgelê. Aan die einde van Junie skryf leerders ’n halfjaareksamen, en aan die einde van die vierde kwartaal ’n eindeksamen. Ander voorgeskrewe formele assesseringsvorme in die senior fase sluit in gevallestudies, projekte, dataresponse, klastoetse, mondelinge aanbiedings en plakkate. Formele assessering vanaf kwartaal 1 tot 3 word skoolgebaseerde assessering genoem, en maak 40% van leerders se totale jaarpunt uit. Die eindeksamenpunte word verwerk tot 60% om ’n totaal van 100% te gee (DvO, 2011g).

Die 40%/60%-verdeling vir skoolgebaseerde versus eindeksamenassessering is oor die algemeen goed. Skoolgebaseerde, formatiewe assessering, wat tuisopdragte insluit, bevat dikwels ouers en ander individue by die huis se bydraes, en is dus nie altyd 'n ware weerspieëling van die leerders se vermoëns nie. Eindeksamenvraestelle, daarenteen, is summatiwewat assessering. Tog is dit skoolgebaseerd, want dit word deur onderwysers self opgestel. Dít laat ontstaan vroe oor die geloofwaardigheid van standarde en die uitslae van die graad 9-leerder. Eksamens (en gekontroleerde toetse) toets egter steeds leerders se kennis en vaardighede in gekontroleerde omstandighede, wat 'n getrouer weergawe van leerders se vermoëns verseker. Die voorbereiding vir gekontroleerde toetse en eksamens is boonop 'n goeie vaardigheid wat leerders aanleer. Hulle ontwikkel studiemetodes en die vermoë om kennisinhoud wat aan hulle oorgedra is, te onthou.

In die volgende bespreking word die kenmerke van die NKV en die KABV met mekaar vergelyk.

#### **2.4.2.5 'n Vergelyking van die kenmerke van EBW in die NKV en KABV**

Die ontwerpkenmerke van EBW in die NKV en KABV verskil heelwat, soos die volgende tabel toon:

**Tabel 2.4: 'n Vergelyking van die kenmerke van EBW in die NKV en KABV  
(aangepas uit DvO, 2002a en 2011g)**

<b>NKV</b>	<b>KABV</b>
Kritieke en ontwikkelingsuitkomste	Kritieke uitkomste word as deel van die algemene doelstellings gestel. Ontwikkelingsuitkomste word geskrap.
Leerarea	Vak
Leeruitkomste LU 1 – “Die ekonomiese kringloop” LU 2 – “Volhoubare groei en ontwikkeling” LU 3 – “Bestuurs-, verbruikers- en finansiële kennis en vaardighede” LU 4 – “Entrepreneurskennis en -vaardighede”	Het spesifieke doelstellings wat deur die volgende onderwerpe weerspieël word: 1. “Die ekonomie” 2. “Finansiële geletterdheid” 3. “Entrepreneurskap”
Assesseringstandaarde	Kennisinhoud en vaardighede
Word tot 2012 in die intermediêre fase onderrig	Word vanaf 2013 nie meer in die intermediêre fase as 'n vak onderrig nie
Word tot 2013 in die senior fase as 'n leerarea met leeruitkomste en assesseringstandaarde onderrig	Word vanaf 2014 as 'n vak onderrig, met onderwerpe waarin gespesifiseerde inhoud en vaardighede aangedui word



Die kritieke en ontwikkelingsuitkomst van die NKV is meer generies en word dalk nie altyd bereik wanneer die assesseringstandaarde in 'n bepaalde leerarea onderrig word nie. In die KABV word dit dus met algemene en spesifieke doelstellings vervang. Die term 'leerarea' word met 'vak' vervang, en leeruitkomst met onderwerpe. Assesseringstandaarde word inhoude en vaardighede wat bemeester moet word. Die navorser meen dat die huidige EBW-leeruitkomst ook in baie gevalle slegs gedeeltelik onderrig word. Die veranderde terminologie van die KABV, is volgens die navorser meer verduidelikend en maklik verstaanbaar. Dit sal egter ook gesien moet word watter invloed die uitfasering van die EBW in die intermediêre fase op die senior fase EBW-onderwysers sal hê omdat leerders voortaan vir die eerste keer met die vak te doen sal kry in graad 7, wat 'n besliste uitdaging vir die onderwyser kan wees. Volhoubare groei en ontwikkeling sal nie in die KABV pertinent onderrig word nie en dit kan 'n tekortkoming wees omdat volhoubaarheid in enige ekonomiese opset so 'n belangrike uitkoms is.

Maistry (2005) en America (2012) bevestig ook dat EBW-onderwysers bepaalde voorkeure in die onderrig van die leeruitkomst het. Gevolglik word die EBW-leerder in graad 9 nie voldoende in die basiese kennis en vaardighede ter voorbereiding van die VOO-baan voorberei nie. Dit kan dalk daaraan toegeskryf word dat nie alle opvoeders in EBW-vakke onderrig en opgelei is nie, en dat onderwysers onseker is oor hoe intensief (in omvang en diepte) kennisinhoud onderrig moet word.

Met die afbakening van die drie onderwerpe, naamlik "Die ekonomie", "Finansiële geletterdheid" en "Entrepreneurskap", meen kurrikulumskrywers dat die kennisinhoud EBW-leerders in die senior fase beter vir vakke soos Ekonomie, Rekeningkunde en Besigheidstudies in die VOO-fase sal voorberei. Hierdie studie sal probeer vasstel hoe bevoeg EBW-onderwysers hulself ag om die leerarea in die NKV te onderrig en hoe hulle oor EBW-onderrig as deel van die KABV voel.

Die ontvouing van EBW vanaf die senior tot die VOO-fase, en die voorbereiding van die leerder vir hierdie oorgang, kom hierná onder die loep. Die verwantskap tussen EBW-onderrig en vakke soos Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie onderskeidelik in die VOO-fase word ook kortliks bespreek.

## **2.5 Die ontvouing van EBW vanaf die senior tot die VOO-fase**

### **2.5.1 Die leerder in die senior fase**

Volgens onderwysers in die VOO-fase sukkel leerders in graad 10 aanvanklik om kennisinhoud te bemeester. Hulle beweer dat onderwysers nie die leerder in die senior fase met voldoende basiese kennis en vaardighede toerus wat vir graad 10 vereis word nie, en Schreuder (2009) bevestig dit. In terme van EBW het hoërskole in die navorser se onderwyskring aangedui dat die getal leerders wat die Ekonomiese- en Besuursvakrigting vanaf graad 10 neem, afneem. Hulle moet dalk in berekening bring dat op die laerskole onderwysers 'n verskeidenheid van leerareas onderrig, terwyl die hoërskool-onderwyser spesialiseer in die onderrig van 'n bepaalde vak.

In die onderwyskring waartoe die navorser behoort, is daar vier skole wie se leergang tot by graad 9 strek. Dié skole is dus toevoerskole vir die hoërskole in die kring. Baie van die hoërskoolonderwysers kla dat die graad 10-leerders wat by hulle aankom, nie oor 'n voldoende kennisbasis in veral Rekeningkunde beskik nie. Hierdie toedrag van sake kan enersyds daaraan toegeskryf word dat nie alle EBW-onderwysers in laerskole en hoërskole EBW-vakopleiding ontvang het nie. Andersyds kan dit wees omdat kennisinhoud nie altyd spesifiek gerig is op die verwerwing van die vereiste basiese kennis en vaardighede vir die VOO-fase nie.

Die volgende drie afdelings verken presies hoe EBW verband hou met die drie EBW-vakke wat vanaf graad 10 aangebied word, naamlik Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie, ten einde te toon hoe 'n leerder se kennis en vaardighede normaalweg behoort te ontwikkel ter voorbereiding vir dié vakke in die VOO-fase.

### **2.5.2 Die verwantskap tussen EBW en die vak Rekeningkunde**

Rekeningkunde handel onder andere oor die logiese, stelselmatige en akkurate keuse en aantekening van finansiële inligting, sowel as die saamstel, ontleding en vertolking van finansiële state en bestuursverslae. Voorts het dit ten doel om die leerder se vaardighede, kennis, waardes, houdings en vermoë te ontwikkel om betekenisvolle en ingeligte persoonlike en gesamentlike finansiële besluite in ekonomiese en sosiale omgewings te neem. Dit behels rekeningkundige kennis, vaardighede en waardes, met die klem op die finansiële, bestuurs- en ouditterrein (WKOD, 2004c:3,4).

In die EBW-kurrikulum word rekeningkundige kennis en vaardighede veral deur leeruitkoms 3 onderrig. Breë en algemene bestuurs-, verbruikers- en finansiële kennis en vaardighede word as belangrike uitkomst gestel. Met die bereiking van hierdie uitkomst behoort die leerder die kennis en vermoë te toon om verskeie bestuurs-, verbruikers- en finansiële vaardighede toe te pas (DvO, 2002a:40).

Hierdie studie, met twee hoërskole en drie laerskole as deelnemers, sal by EBW-onderwysers in die laerskole probeer vasstel hoeveel tyd en moeite hulle aan leeruitkoms 3 afstaan, sowel as hoe bevoeg hulle is om dit te onderrig. By die onderwysers in die hoërskole sal die navorsing probeer bepaal of dit vir hulle makliker is om leeruitkoms 3 in hoërskoolverband te onderrig en watter soort verhouding hulle met die Rekeningkunde-onderwyser(s) in graad 10 het. Soos reeds voorheen genoem is, het Schreuder (2009) se studie aan die lig gebring dat EBW-leerders nie genoegsaam in Rekeningkunde onderrig word nie en dus in graad 10 sukkel om die vak te bemeester. Hierdie studie sal dus ondersoek of daardie bevinding ook vir die onderhawige respondente geld.

### **2.5.3 Die verwantskap tussen EBW en die vak Besigheidstudies**

Besigheidstudies omvat sakebeginsels, -teorie en -praktyk wat grondliggend is aan die ontwikkeling van entrepreneursinisiatiewe, lewensvatbare ondernemings en ekonomiese groei. Die ontwikkeling van sakerolle sal leerders in staat stel om kennis en vaardighede doeltreffend aan te wend om verskillende sake-omgewings (makro, mikro én markte) te ontleed, sakegeleenthede suksesvol aan te voor en ten uitvoer te bring, en sakebedrywigheide met welslae uit te voer. Die algemene beginsels, begrippe en vaardighede wat in die AOO-baan ontwikkel is, veral dié in die EBW-leerarea, word in die VOO-baan in 'n meer komplekse konteks verder deur die vak Besigheidstudies ontwikkel (WKOD, 2004a:3).

Die assesseringstandaarde van veral leeruitkoms 4 van die EBW-kurrikulum in die senior fase berei leerders voor vir Besigheidstudies as vak in die VOO-fase. Leerders word bygestaan om uitkomst soos die ontwikkeling van entrepreneurskennis, -vaardighede en -houdings te verwesenlik (DvO, 2002a:44).

Oor die algemeen is die Besigheidstudies-onderwysers in die hoërskole wat deel uitmaak van die navorser se kring positief dat die leerders wat by hulle skole aankom, redelik goed in veral leeruitkoms 4 onderrig is. Tog sal baie ander ook reken dat hierdie leeruitkoms slegs entrepreneurskap beklemtoon, wat maar een aspek van Besigheidstudies is. Daar blyk 'n ernstige tekort te wees aan navorsing oor hoe goed die EBW-leerder in die senior fase in basiese Besigheidstudies-kennis en -vaardighede onderlê is. Die onderhawige studie is oënskynlik een van die eerstes in hierdie verband, en dus sal onderwysers se belewing hiervan interessant wees.

#### **2.5.4 Die verwantskap tussen EBW en die vak Ekonomie**

Ekonomie is die studie van hoe individue, sake, regerings en ander organisasies in die samelewing kies om skaars hulpbronne aan te wend om doeltreffend en regverdig in hul vele behoeftes en begeertes te voorsien. Ekonomie rus leerders met kennis, vaardighede, waardes en houdings toe wat hulle in staat sal stel om deel te neem aan, by te dra tot, aan te pas by en te oorleef in 'n komplekse ekonomiese samelewing. Die breë en algemene beginsels, konsepte en vaardighede wat in die AOO-baan ontwikkel is, lê klem op uitkomstes wat met entrepreneurskap en sake, die ekonomie, bestuur en administrasie, en finansies verband hou (WKOD, 2004b:3).

Die assesseringstandaarde van veral leeruitkoms 1 en 2 van die EBW-kurrikulum in die senior fase berei leerders voor vir Ekonomie as vak in die VOO-fase. In leeruitkoms 1, “Die ekonomiese kringloop”, leer leerders om kennis en begrip van die ekonomiese kringloop teen die agtergrond van ‘die ekonomiese probleem’ te toon. Leeruitkoms 2, “Volhoubare groei en ontwikkeling”, stel leerders weer in staat om begrip te toon van volhoubare groei, heropbou en ontwikkeling, en om krities oor die verwante prosesse na te dink (DvO, 2002a:36, 38). Die navorser meen dat die KABV vir EBW nalaat om kennis en begrip van volhoubare groei en ontwikkeling voldoende te hanteer. America (2012) se studie bevestig ook die behoefte dat EBW-onderwysers onderrig word om hulle kennis en begrip van volhoubare ontwikkeling te verbeter. Hierdie studie probeer dus vasstel hoe EBW-onderwysers die onderrig van leeruitkoms 2 beleef, en of dit met die navorser se vermoedens én America (2012) se bevindinge ooreenstem.

Hoewel hierdie gebied hom nog tot baie verdere navorsing leen, is enkele tersaaklike studies reeds uitgevoer. Dit word vervolgens verken.

## **2.6 Verwante studies in die EBW-diskoers, en die relevansie daarvan vir hierdie ondersoek**

EBW is 'n betreklik nuwe leerarea en kan dus nog vanuit vele hoeke ondersoek word. Hierdie studie is 'n fenomenologiese ondersoek na hoe EBW-onderwysers in die senior fase onderrig in dié leerarea beleef. Die volgende ander studies hou ook verband met die EBW-vakgebied.

America (2012) het navorsing onderneem oor EBW-onderwysers se begrip van volhoubare ontwikkeling. Vir haar is die onderrig van volhoubare ontwikkeling belangrik, want onderwysers en leerders móét verstaan dat (natuurlike) hulpbronne so benut behoort te word dat dit die volhoubaarheid daarvan verseker. Haar navorsing bring aan die lig dat daar merendeels 'n gebrek aan kritiese besinning by respondente is oor die onderlinge verband tussen die ekonomie, die samelewing en die omgewing. Sy kom tot die gevolgtrekking dat opvoeding vir volhoubare ontwikkeling by die EBW-leerarea geïntegreer behoort te word (America, 2012). So 'n gevolgtrekking kan egter weer ander uitdagings meebring, gedagtig aan die bestaande gebrek aan bevoegdheid by etlike EBW-onderwysers om die leerarea volledig te begryp en behoorlik te onderrig.

America (2012) se studie is egter steeds relevant vir hierdie ondersoek. EBW-onderwysers, veral in die senior fase, moet leeruitkoms 2 oor volhoubare ontwikkeling onderrig om leerders se begrip van volhoubare groei, heropbou en ontwikkeling te ontwikkel en hulle krities daarvoor te laat nadink. Dié kritiese nadenke kan insluit dat (natuurlike) hulpbronne nie ten koste van die omgewing verbruik moet word nie, maar eerder die volhoubaarheid daarvan moet verseker. Die doeltreffende onderrig van volhoubare groei en ontwikkeling kan ook die EBW-leerder (in graad 9) beter voorberei vir veral Ekonomie as vak in die VOO-fase.

Hendricks (2010) het op haar beurt 'n studie oor 'assessering vir leer' in EBW in die intermediêre fase onderneem. Sy verwys na Earl (2003) se drie benaderings tot assessering, naamlik assessering van leer, assessering vir leer en assessering as leer. Sy bevind dat onderwysers meestal op assessering van leer konsentreer. Hierdie assesseringspraktyk handel oor die insameling van punte eerder as die gebruik van assesseringsinligting om verdere leer by leerders te bewerkstellig. Sy is ten gunste van assessering vir leer, omdat onderwysers daardeur 'n verskeidenheid bewyse en data insamel om sodoende leer en onderrig aan te pas. Dit bou ook voort op leerders se vorige kennis en vaardighede. Die ideaal is, volgens haar, dat assessering vir leer sal plaasvind, maar dat groot klasgroepe, leerders se verskillende kognitiewe vermoëns en die aantal assesseringsaktiwiteite onderwysers se assesseringspraktyke sal beïnvloed (Hendricks, 2010). Die navorser se persoonlike ondervinding is egter dat onderwysers dikwels sê hulle 'jaag deur die werk sodat daar genoeg kan wees om te assesser'. Groot klasgroepe en die verskil in leerders se kognitiewe vermoëns bemoeilik juis die ideaal van assessering vir leer. Dié benadering sal dus slegs werklik tot sy reg kom in 'n skool waar genoemde faktore nie soveel van 'n uitdaging is nie.

Aangesien Hendricks (2010) hoofsaaklik op assessering konsentreer, in plaas van die algemene beleving van die EBW-onderwyser, is haar studie minder relevant vir hierdie navorsing.

'n Derde studie, naamlik Schreuder (2009) s'n, beklemtoon die rol van EBW om leerders vir Rekeningkunde in graad 10 voor te berei. Met haar studie wou sy bepaal hoe deeglik leeruitkoms 3 ("Bestuurs-, verbruikers- en finansiële kennis en vaardighede") onderrig word. Sy bevind dat daar 'n gaping bestaan tussen EBW-beleid en praktiese EBW-onderrig in die klaskamer. Volgens haar word EBW-leerders in die senior fase in 'n baie beperkte mate aan Rekeningkunde-onderrig blootgestel. As gevolg hiervan word leerders nie goed in die basiese rekeningkundige begrippe en beginsels in aanloop tot Rekeningkunde in graad 10 onderlê nie (Schreuder, 2009). Vroeë navorsing en die navorser se eie ervaring bevestig dat nie alle EBW-onderwysers ewe bevoeg is om die Rekeningkunde-afdeling van EBW te onderrig nie.

Schreuder se studie word in hierdie navorsing 'n stap verder gevoer deur te verken of EBW-onderwysers die leerarea volgens die voorgeskrewe gewigstoekennings in die beleid onderrig, en deur vas te stel hoe EBW-onderwysers die onderrig van die Rekeningkunde-afdeling van EBW beleef.

Maistry (2005) se gevallestudie waarin hy die nut van onderwyserleergroepe vir nuweling-EBW-opvoeders ondersoek, toon dat sodanige leergemeenskapsraamwerk wél potensiaal inhou. Die bedoeling is dat hierdie onderwyserleer op verskillende vlakke sal plaasvind, en as sodanig onderwysers se vakkennis sal verbreed dog ook onderwyserontwikkeling oor die algemeen sal verbeter (Maistry, 2005). Tog beskou die navorser in die onderhawige studie nie onderwyserleergroepe as 'n praktyk wat noodwendig formeel moet bestaan nie. Standaardstellingssessies, leerareavergaderings en informele gesprekke oor die leerarea is bestaande geleenthede wat hulself uitstekend tot aanwending as onderwyserleergroepe leen en sodoende tot onderwysers se kennis en begrip van die EBW-leerarea kan bydra. Hierdie ondersoek wil dan ook bepaal hoe bewus EBW-onderwysers is van die potensiaal van hierdie geleenthede, veral diegene wat nie in EBW-vakke opgelei is nie.

Laastens het Hendricks (2011) vak- en klasonderwys op laerskool, en bepaald in die EBW-leerarea, ondersoek. Dit kom dus neer op die verkenning van die spesifieke beleving van die EBW-onderwyser (in klas- of vakonderwys), en is dus relevant vir hierdie ondersoek. By die skool waar die navorser onderrig, vind klasonderrig merendeels tot op graad 4-vlak plaas. Indien klasonderwys egter op graad 7-vlak toegepas word, beteken dit dat die onderwyser 'n algemene deskundige sal moet wees en leerders in 'n basiese kennis van ál die leerareas sal moet kan onderrig. Graad 7 is in die meeste gevalle nog in die laerskool, en daarom sal die klem grotendeels op die verbetering van leerders se geletterdheids- en gesyferdheidsvermoëns val: Tale en Wiskunde sal dus voorkeur kry. Wat vakonderwys vir graad 7 betref, is die ondervinding voorts dat baie skole EBW-onderwysers het wat nie noodwendig in EBW-vakke gekwalifiseer is nie. Hierdie studie probeer vasstel hoe EBW-onderwysers in die senior fase klaskameronderrig en -leer in dié leerarea beleef. Hierdie belewenisse veronderstel ook die “lived experiences” van onderwysers. Olivier, De Lange en Wood (2010) verwys na die ‘lived experiences’ van twaalf onderwysers wat onderrig in gemeenskappe met minder goeie ekonomiese en

maatskaplike omstandighede. Die navorsingsmetode was 'n video-opname en die data was binne die fenomenologiese benadering ontleed en vertolk omdat 'lived experiences' 'n uitdrukking is wat binne die fenomenologie gebruik word en die werklike ervarings van die belewing beklemtoon (Olivier, et al, 2010). Die doelstelling was, onder andere, om vas te stel watter stooris die onderwysers in die onderrig en leerproses ervaar, asook hoe hierdie video-opname kan bydra tot 'n verstaan van hoe hierdie stooris aangespreek kan word. Die studie het dan ook bygedra tot die persoonlike en professionele ontwikkeling van die onderwysers.

Temane (2004) se ondersoek na die 'lived experiences' van onderwysers was weer in 'n spesifieke multitalige konteks. Die ondersoek is gedoen by 'n voormalige Afrikaans-mediumskool wat, as gevolg van die nuwe onderwysbeleid in Suid-Afrika, Engels as 'n parallelle taal vir onderrig en leer gebruik. Vyf onderwysers is in die studie gebruik om vas te stel watter uitdagings hulle in 'n multitalige klaskamer ervaar. Gestruktureerde onderhoude is as navorsingsmetode gebruik. Al hierdie respondente het gevoel dat hulle sou gebaat het by spesifieke opleiding of ontwikkeling ten opsigte van onderrig in 'n multitalige of multikulturele omgewing. Die navorser se studie wil die belewing van die EBW-onderwyser in beide die laerskool en hoërskool bepaal. Vyf onderwysers in plattelandse skole in die navorser se omgewing was as respondente gebruik. Elke skool is uniek in terme van infrastruktuur, sosio-ekonomiese omstandighede en die beskikbaarheid en volledigheid van LOOM – dit sou tot 'n unieke beskouing aanleiding gee. Hierdie studie het ook ten doel om die belewing (en stooris) van EBW onderwysers in die klaskamer te bepaal, maar met behulp van semi-gestruktureerde onderhoude.

## **2.7 Die ideale EBW-onderwyser (in die senior fase)**

Hoe sou die ideale EBW-onderwyser dan daar uitsien? Die Nasionale Onderwysdepartement se *Norme en Standaarde vir Opvoeders* (DvO, 2006) het riglyne verskaf oor belangrike verwagtinge van die onderwyser. In 2011 is hierdie beleid vervang met *The Minimum Requirements for Teacher Education Qualifications* (DvO, 2011h), waar die onderstaande van die rolle is wat die onderwyser moet kan vertolk, naamlik dat die onderwyser



- 'n spesialis in sy/haar betrokke fase, vakgebied sal wees;
- onderrig en leer sal fasiliteer;
- leerprogramme sal ontwerp en leermateriaal sal interpreteer;
- 'n leier, administrateur en bestuurder sal wees;
- 'n student, 'n navorser en lewenslange leerder sal wees;
- 'n assessor sal wees; en
- 'n gemeenskaps-, burgerskaps- en pastorale rol sal speel. (DvO, 2011h)

Die EBW-onderwyser (in die senior fase) moet oor “voldoende en toepaslike kennis” (WKOD, 2006:29) van die EBW-leerarea beskik. Dít sal beteken dat onderwysers wat EBW in die senior fase onderrig, hoërskool- en tersiêre opleiding in vakke soos Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie ontvang het. Tog is die realiteit dat nie baie onderwysers wat EBW in die senior fase onderrig oor voldoende en toepaslike kennis van die leerarea beskik nie. Die Onderwysdepartement het dus 'n verantwoordelikheid om onderwysers se kennis van die EBW-leerarea uit te brei, sowel as hul bevoegdheid om die leerarea aan te bied. EBW-onderwysers moet hulle egter ook tot selfontwikkeling verbind, wat sal insluit die benutting van alle geleenthede om hul kennis van die leerarea uit te brei en die bevoegdheid te verwerf om die leerarea te onderrig. Sulke geleenthede is onder meer standaardstellingssessies wat kurrikulumadviseurs aanbied, leerareavergaderings wat EBW-semi-gestruktureerde aanbied, en ook informele gesprekke oor die leerarea.

Die EBW onderwyser, veral op die laerskool is meesal iemand wat nog ander leerareas onderrig, wat dit vir hulle moeilik maak om spesialiste in 'n spesifieke leerarea te word. Op die hoërskool vind ons dat EBW onderwysers daar meesal spesialiseer in 'n bepaalde Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe-vak, wat meer gespesialiseerde onderrig moontlik kan maak. Tog, het (EBW) onderwysers op beide die laer- as hoërskool voorkeure ten opsigte van die vakke en spesifieke afdelings van vakke wat hulle onderrig. Dit kan dus daarop neerkom dat die ideale EBW-onderwyser 'n strewe vir elke onderwyser moet wees.

## 2.8 Uitkomst van die geïntegreerde gehaltebestuurstelsel (GGBS)

Die GGBS bestaan uit drie elemente, naamlik ontwikkelingstaksering, prestasiemeting en heelskoolevaluering. Ontwikkelingstaksering het ten doel om individuele onderwysers te takseer om hul sterkpunte en ontwikkelingsareas te bepaal en daarvolgens ontwikkelingsprogramme te ontwerp. Heelskoolevaluering wil die algehele doeltreffendheid van die skool evalueer, wat die gehalte van onderrig en leer insluit (WKOD, 2007a en 2007b).

In die konteks van hierdie studie is dit belangrik om te onthou dat onderwysers na aanleiding van die GGBS se prestasiestandaarde geëvalueer word. Prestasiestandaard 2 konsentreer byvoorbeeld op onderwysers se kennis van die kurrikulum en leerprogramme, en koester dus die verwagting dat die onderwyser voldoende kennis van sy/haar leerarea sal hê. Wat EBW in die besonder betref, is die veronderstelling derhalwe dat EBW-onderwysers almal gekwalifiseerd is om die leerarea te onderrig – tog is dit nie die geval nie, soos wat later uit die respondente se antwoorde in die onderhoude sal blyk.

## 2.9 Samevatting

Hierdie hoofstuk het besin oor literatuur wat met die EBW-leerarea in die NKV verband hou, en ook 'n toekomsblik gebied op EBW in die KABV. Die ontvouing van EBW vanaf die senior tot die VOO-fase, sowel as die verwantskap tussen EBW en Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie onderskeidelik, is ondersoek. Verwante studies en die relevansie daarvan vir hierdie navorsing is verduidelik, waarna daar afgesluit is met die kenmerke en eienskappe van die ideale onderwyser na aanleiding van die *Norme en Standaarde vir Opvoeders* (DvO, 2006) en die verwagtinge van onderwysers op grond van prestasiestandaard 2 van die GGBS.

Met hierdie teoretiese grondslag kon daar tot die werklike navorsing oorgegaan word. Hoofstuk 3 verduidelik die navorsingsontwerp en -metodologie.

## Hoofstuk 3: Navorsingsontwerp en -metodologie

### 3.1 Inleiding

Volgens Babbie en Mouton (2001:74) is die navorsingsontwerp 'n plan of bloudruk waarvolgens die navorser voornemens is om sy/haar navorsing te onderneem. Dit sal as hoofdoel hê om die navorsingsvraag stelselmatig te probeer beantwoord. Wat navorsingsmetodologie betref, is dit vir Harding (1987) belangrik om tussen metode en metodologie te onderskei. Sy verwys na metode as tegnieke om empiriese bewyse in te samel, oftewel die wyse waarop die navorser in die navorsingsproses te werk sal gaan. Data-insamelingsmetodes kan ondersoek, vraelyste, onderhoude en waarnemings insluit. Metodologie, daarenteen, is volgens haar die interpretivistiese raamwerk wat 'n bepaalde navorsingsprojek rig. (Harding, 1987) Fien (1992:2) beskou metodologie eweneens as die filosofiese raamwerk waarin navorsing gedoen word.

Hierdie studie probeer vasstel hoe EBW-onderwysers in die senior fase onderrig in dié leerarea beleef. Die kritiese navorsingsvrae wat die hoofnavorsingsvraag aanvul, sluit in hoe EBW-onderwysers die leerarea verstaan, oor hoeveel kennis van die leerarea hulle beskik, en hoe hulle jeens onderrig in die leerarea ingestel is. Soos reeds vermeld in hoofstuk 1, sal hierdie navorsing binne die fenomenologiese benadering ontleed en vertolk word. Hierdie benadering is gepas omdat EBW-onderwysers hulle werklike ervarings in die EBW-klaskamer met die navorser deel.

Die data is met behulp van semi-gestruktureerde onderhoude met EBW-onderwysers in die senior fase van die gekose skole ingesamel. Semi-gestruktureerde onderhoude bestaan uit voorafopgestelde vrae, maar Robson (2002:270) reken dit hou onder andere die voordeel in dat die volgorde en bewoording van vrae verander kan word, en verdere toeligting ook aan die respondent gegee kan word.

Voorts word die studie binne die interpretivistiese paradigma onderneem. In dié paradigma wil die navorser respondente se belewings in 'n bepaalde omgewing verstaan deur na hulle te luister en sosiaal met hulle om te gaan (Terre Blanche & Durrheim, 1999:123). Wanneer daar dus onderhoude met die EBW-onderwysers in

die senior fase gevoer word, is dit juis om hulle beleving van die leerarea, die omvang van hul kennis van die leerarea en hulle ingesteldheid teenoor onderrig in die leerarea te bepaal, omdat EBW-onderwysers se begrip en kennis van die leerarea straks hulle beleving daarvan in die klas bepaal. Volgens die e-HAT (2009, o.w. ‘ingesteldheid’) is ingesteldheid jou houding teenoor iets. Hierdie ingesteldheid kan positief of negatief wees. Die interpretivistiese paradigma word later in hierdie hoofstuk in meer besonderhede bespreek en ook met die positivistiese en kritiese paradigmas, synde die drie prominentste paradigmas, vergelyk.

Die navorsing behels vyf doelbewus gekose deelnemerskole, en die teikengroep is EBW-onderwysers vir graad 9. Hierdie keuse van skole en respondente kom ook later in die hoofstuk uitvoeriger aan bod. Ander aspekte wat in hierdie hoofstuk verduidelik word, sluit in die uitdagings wat gedurende die data-insamelingsproses ervaar is en die onderhoud as data-insamelingstegniek. Voorts bied die hoofstuk ’n verduideliking van die mate waarin die navorsing aan die geldigheids- en betroubaarheidsmaatstawwe voldoen, en die etiese oorwegings wat in ag geneem moes word. Die hoofstuk sluit af met ’n oorsig van die dataontledingsmetode en die navorser se persoonlike beskouing van die studie.

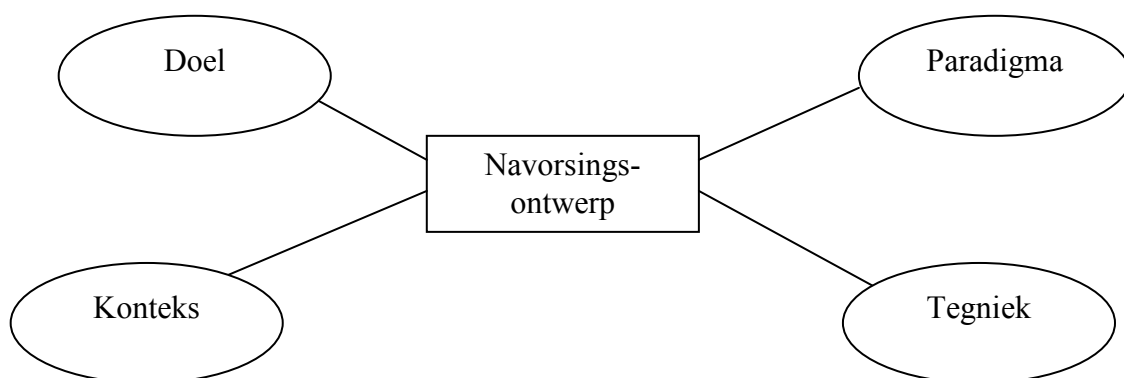
### **3.2 Navorsingsontwerp**

Terre Blanche, Durrheim en Painter (2006:37) voer aan dat die navorsingsontwerp uit vier dimensies bestaan, naamlik die doel van die navorsing, die teoretiese paradigma wat die navorsing rig, die konteks of situasie waarin die navorsing uitgevoer word, en die navorsingstegnieke wat gebruik word om data in te samel en te ontleed.

Hierdie navorsing word binne die fenomenologiese benadering gedoen wat vervolgens bespreek sal word. Volgens dié benadering word individue se werklike ervarings van die ondersoekverskynsel beskryf. ’n Fenomenologiese studie is ook interpersoonlik van aard – die ondervraer is in gesprek met die verskillende deelnemers wat die verskynsel beleef. Creswell (1998:55) wys op bepaalde beperkings wat dikwels in ’n fenomenologiese studie ondervind word. Eerstens behoort die navorser ’n goeie begrip te hê van die filosofiese aspekte van fenomenologie. In hierdie studie moes die navorser dus onderwysers se werklike ervarings wat die onderrig van die leerarea betref, kon beskryf. Weens die navorser se

omvattende agtergrond op die gebied, was dít nie 'n probleem nie. Tweedens behoort die navorser die regte deelnemers te kan kies, met ander woorde individue wat die betrokke verskynsel beleef (het). Al die deelnemers aan hierdie studie beleef die verskynsel tans, en dus was hierdie tweede uitdaging ook nie ter sake nie. Derdens mag die navorser nie toelaat dat sy/haar persoonlike ervarings van die verskynsel die uitkomst van die ondersoek beïnvloed nie. In die onderhawige navorsing wou die navorser gewis verkieslik hoor wat hy graag wou, maar het steeds gepoog om so objektief moontlik te bly en die data dan ook so voor te stel en te ontleed. 'n Vierde uitdaging is dat die navorser moet kan besluit hoe en in watter mate sy/haar persoonlike ervarings van die verskynsel by die studie ingesluit sal word. Die navorser in hierdie ondersoek, synde self 'n EBW-onderwyser, het dit toepaslik geag om sy persoonlike ervaring van die verskynsel by die studie te integreer, dog deurgaans voorkeur te gee aan respondente se antwoorde.

'n Praktiese uitdaging eie aan 'n studie in 'n opvoedkundige omgewing is dat hoofde nie altyd gemaklik is om studente op sekere tye van die akademiese jaar in hul skole te laat navorsing doen nie. Vir een skoolhoof in dié navorsing was dit byvoorbeeld belangrik dat die navorser se onderhoude met onderwysers nie op die akademiese program van die onderwyser en die skool inbreuk maak nie. Hy is daarvan verseker dat die navorsing geensins met onderrigaktiwiteite sal inmeng nie en dat die navorser saam met hom en die EBW-onderwyser op 'n plek, dag en tyd vir die onderhoude sal besluit.



**Figuur 3.1: Die vier dimensies van die navorsingsontwerp (Terre Blanche, Durrheim & Painter, 2006:37)**

Volgens Terre Blanche en kollegas (2006) moet hierdie vier dimensies nie as losstaande eenhede beskou word nie, maar as 'n samehangende geheel om die geldigheid van bevindinge te versterk. Wanneer hierdie vier dimensies van die navorsingsontwerp in die lig van die onderhawige studie beskou word, kan dit soos volg uiteengesit word.

Soos reeds genoem is, het hierdie studie ten doel om EBW-onderwysers se belewing van onderrig in dié leerarea te bepaal. Onderwysers se werklike klaskamerbelewing word dus ondersoek. Die studiegevolgtrekkings, wat in die laaste hoofstuk aangebied word, berus op die studiebevindinge oor EBW-onderwysers se begrip, kennis en opvattinge van, sowel as hul ingesteldheid teenoor, onderrig in die EBW-leerarea. Die beweegrede vir die navorsing is die navorser se persoonlike ondervinding dat nie alle EBW-onderwysers hoërskool- en/of tersiêre onderrig en opleiding in vakke soos Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie ontvang het wat hul onderrig in die EBW-leerarea kan ondersteun nie.

Wat navorsingsparadigma betref, is die drie prominentste paradigmas waarbinne navorsing uitgevoer kan word volgens Lather (1991) en Habermas (1972) die positivistiese, kritiese en interpretivistiese paradigma. Lather (1992) beskryf die vernaamste doelstellings van die onderskeie paradigmas soos volg: Positivisme wil beskryf, beheer en voorspel; die kritiese paradigma beoog om te verander of te transformeer, terwyl die interpretivistiese paradigma wil empatiseer en verstaan. Die onderhawige studie probeer EBW-onderwysers se begrip en belewing van, en ingesteldheid jeens, die leerarea verstaan. Dus is die navorsing op die interpretivistiese navorsingsparadigma gegrond. America (2012) reken onderwysers se begrip van 'n leerarea of vak hou verband met hulle onderrig daarvan; onderwysers se kennis van die leerarea, sowel as die konteks waarin hulle onderrig, beïnvloed dus hóé hulle onderrig. Walshe (2008) argumenteer ook dat onderwysers se begrip van 'n vak of leerarea kan bepaal hoe en wat hulle onderrig. Die interpretivistiese paradigma van hierdie studie kan dus daartoe bydra om EBW-onderwysers se begrip en belewing van die leerarea, en derhalwe die invloed daarvan op hul onderrig in die leerarea, te bepaal.

Die derde dimensie van die navorsingsontwerp, die studiekonteks, is die besondere omstandighede waarin die navorsing uitgevoer word. Onderwysers (en leerders) het steeds met ongelyke onderwysgeleenthede te kampe – ’n nadraai van apartheid. Dít is dan ook die konteks waarin hierdie navorsing in plattelandse skole in die navorser se omgewing onderneem word. Elk van die gekose deelnemerskole is uniek, onder andere wat infrastruktuur, sosio-ekonomiese omstandighede en die beskikbaarheid en volledigheid van LOOM betref, wat tot unieke beskouings aanleiding gee. ’n Profiel van die skole en deelnemers volg later in die hoofstuk.

Data-insameling – die vierde dimensie van die navorsingsontwerp – vind deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude met die respondente plaas. Die onderhoude is op band opgeneem om dit makliker en meer volledig te kon transkribeer. Die teikengroep was EBW-onderwysers in graad 9 wat in die senior fase van die laerskool en graad 8 en 9 van die hoërskool onderrig bied. Deur sosiaal met die respondente om te gaan, het die navorser ook ’n goeie aanduiding van die omvang van onderwysers se leerareakennis, hulle onderrigmetodes en klaskamerbeleving gekry.

### **3.3 Navorsingsraamwerk**

Benewens die bepaalde navorsingsontwerp wat in die vorige afdeling bespreek is, vind die navorsing ook binne Mouton (2001) se drie wêreldes of raamwerke – naamlik “World 1: The world of everyday life and lay knowledge; World 2: The world of science and scientific research; World 3: The world of meta-science” – plaas.

Mouton (2001) meen wêreld 1 is waar ons as mense in veelvoudige kontekste leef, wat die werkplek, skool en kerk insluit. In hierdie alledaagse lewe word ’n verskeidenheid kennis versamel en gebruik, wat ons in staat stel om ons dagtake te verrig. In wêreld 2 word sake van die alledaagse lewe, dit wil sê van wêreld 1, deur wetenskaplike navorsing ondersoek. ’n Navorsingsproses met ’n probleemstelling, data-insameling en metodologieë (in die vorm van vraelyste, onderhoude en waarnemings) word derhalwe aan die gang gesit om sekere bevindinge en gevolgtrekkings te maak. Daar word dus wetenskaplik besin oor wat in wêreld 1 beleef word. In wêreld 3 word die ondersoek in wêreld 2 krities ontleed deur middel van kwantitatiewe, kwalitatiewe of aksienavorsing. Hierdie studie neem die vorm van

'n kwalitatiewe ondersoek aan, omdat die navorser die deelnemers se belewings probeer verwoord.

Die studierespondente, synde EBW-onderwysers in graad 9, onderrig daaglik EBW in die klaskamer. Die onderwysers het 'n bepaalde begrip van watter kennisinhoud in die leerarea onderrig moet word, en waarom. Die omvang van hulle kennis van die leerarea bepaal hoe hulle dit onderrig. Hierdie daaglikse ervarings van die EBW-onderwyser in die klaskamer is dus wêreld 1. Wêreld 2 is waar inligting deur die semi-gestruktureerde onderhoude ingesamel word om die onderwysers se begrip en belewing van die leerarea, sowel as hul ingesteldheid daarteenoor, te bepaal. Wêreld 3 begin waar die ingesamelde inligting krities ontleed word. Mouton (2001) reken wêreld 3 is die uitgangspunt van alle nuwe kennis. Die nuwe kennis wat met hierdie navorsing ontwikkel word, word uiteindelik in bevindings en gevolgtrekkings verwoord.

### **3.4 Keuse van skole en respondente**

Wanneer die deelnemers aan 'n bepaalde ondersoek uit 'n groter groep potensiële deelnemers gekies word, staan hulle as die teikengroep bekend (May, 2001:93). Hierdie ondersoek het noodwendig geïmpliseer dat die navorser op bepaalde skole en sekere onderwysers as teikengroep moes besluit. Hierdie keuse is uit 'n aantal skole (en onderwysers) in die navorser se omgewing gedoen. Sodoende word die ondersoek veralgemeen vir EBW-onderwysers in graad 9 in die senior fase in die Weskus-onderwysdistrik (Bless, Higson-Smith en Kagee, 2006:98).

Slegs openbare skole was vir die ondersoek gekies. Die geografiese ligging van die skole was ook 'n belangrike maatstaf, aangesien die navorser al die skole moes kon besoek om die onderhoude met die betrokke EBW-onderwysers te voer. Daar is doelbewus besluit om sowel laer- as hoërskole in te sluit. Voormalige model C-skole, wat oor die algemeen as akademies 'goeie' skole bestempel word weens bevoordeling gedurende apartheid, sowel as voorheen benadeelde "bruin" skole was met voorbedagte rade geselekteer. Voormalige model C-skole het tipies goeie infrastruktuur en fasiliteite, en is met genoeg goed gekwalifiseerde onderwysers toegerus. Daarenteen het voorheen benadeelde "bruin" skole steeds met sekere uitdagings te kampe as gevolg van die nalatenskap van apartheid. Die onderrig by



hierdie skole word deur gebrekkige fasiliteite, beperkte en irrelevante bronne sowel as dikwels verouderde bronne bemoeilik. Die leerders kom ook uit minder goeie sosio-ekonomiese omstandighede, wat ook onderrig en onderriguitkomste kan beïnvloed. Baie voorheen benadeelde skole sit voorts met die dilemma van ondergekwalfiseerde onderwysers en oorvol klasse.

Voorheen benadeelde “bruin” skole sowel as gewese “wit” model C-skole is ook doelbewus vir hierdie studie gekies. (Aangesien die terme “wit” en “bruin” skole, wat uit die apartheidsjare spruit, in sommige gevalle steeds deel van die skoolkonteks is, word dit hier ook in daardie raamwerk gebruik). Onder die deelnemerskole met graad R tot 9 was twee met hoofsaaklik bruin leerders en ’n derde wat as voormalige model C-skool in die apartheidsjare slegs “wit” leerders en onderwysers toegelaat het en ook oor goeie infrastruktuur beskik. Die twee deelnemerhoërskole was onderskeidelik een met hoofsaaklik bruin leerders en ’n voormalige model C-skool. Die deelnemerskole het dus besondere kontekste wat waarde tot die studie kan toevoeg. Die navorser kon dus uiteenlopende opvattinge en menings oor onderrig in die EBW-leerarea van die verskillende onderwysers bekom. Die volgende tabel bied ’n profiel van die gekose deelnemerskole:

**Tabel 3.1: Profiel van gekose skole**

<b>Skool 1</b>
'n Voorheen benadeelde skool op die platteland, met 'n leergang vanaf graad R tot 9. Die onderrigmedium is Afrikaans, en die skool het 'n leerdertal van 1 377.
<b>Skool 2</b>
'n Voorheen benadeelde skool op die platteland. Dit het tot en met 2011 'n leergang van graad R tot 9 gehad, maar onderrig vanaf 2012 slegs tot graad 8. Die onderrigmedium is Afrikaans, en die skool het 'n leerdertal van 681.
<b>Skool 3</b>
'n Voormalige model C-skool op die platteland. Die skool se leergang strek vanaf graad 8 tot 12. Dit is 'n dubbelmediumskool met onderrig in Afrikaans en Engels. Die skool het 'n leerdertal van 738.
<b>Skool 4</b>
'n Voormalige model C-skool op die platteland. Die skool se leergang strek vanaf graad R tot 9. Dit is 'n dubbelmediumskool met onderrig in Afrikaans en Engels. Die skool het 'n leerdertal van 412.
<b>Skool 5</b>
'n Voorheen benadeelde skool op die platteland. Die skool se leergang strek vanaf graad 8 tot 12. Die onderrigmedium is Afrikaans, en die skool het 'n leerdertal van 1 003.

Ook die keuse van respondente was doelbewus. Verskeie demografiese faktore het 'n rol gespeel in die keuse van EBW-onderwysers in graad 9 as die teikengroep. Die navorsing het 'n diverse onderwysergroep vereis wat ouderdom, geslag, skoolleergang, kwalifikasies en onderrigervaring in EBW betref. Sodanige respondentekuse is bekend as doelbewuste steekproefneming. Die navorser het op graad 9 in plaas van graad 7 en 8 besluit, omdat graad 9 die laaste in die senior fase en dus die oorbrugging na graad 10 in die VOO-fase is. EBW word egter nie in die huidige vorm (soos in die senior fase) in die VOO-fase aangebied nie, maar wel as individuele vakke, naamlik Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie. Vyf respondente is vir die ondersoek gekies – een vir elke gekose skool. Twee respondente onderrig in voormalige model C-skole en die ander drie in voorheen benadeelde skole. Die volgende tabel bevat 'n profiel van die onderskeie

respondente. Om die deelnemers en skole se identiteit te beskerm, verwys ek voortaan na hulle as deelnemer 1 tot 5 sowel as skool 1 tot 5.

**Tabel 3.2: Profiel van EBW-onderwyserdeelnemers**

Maatstawwe	Deelnemer 1	Deelnemer 2	Deelnemer 3	Deelnemer 4	Deelnemer 5
Onderwyservaring	4 jaar	25 jaar	32 jaar	20 jaar	22 jaar
EBW-onderrigervaring	3 jaar	6 jaar	2 jaar	7 jaar	10 jaar
Kwalifikasies	HOD (Ekonomiese en Bestuurs- wetenskappe)	HOD (Afrikaans, Biologie, Geskiedenis)	BA HOD VDO (Ekonomiese en Bestuurs- wetenskappe) BEdHons	OD III (Afrikaans, Engels, Wiskunde, Aardrykskunde, Geskiedenis)	OD III (Ekonomie, Rekening- kunde)
Pos by skool	Posvlak 1	Skoolhoof	Skoolhoof	Departementshoof	Posvlak 1
Ouderdom	37 jaar	47 jaar	54 jaar	44 jaar	46 jaar
Geslag	Vroulik	Manlik	Manlik	Manlik	Vroulik

Vier van die deelnemers het 'n redelike aantal jaar onderwyservaring, maar onderrig nog nie EBW vir baie lank nie. Twee deelnemers is dames en drie is mans. Slegs een deelnemer onderrig EBW sedert die infasering van die NKV. Deelnemer 1 het weinig onderwyservaring, maar besit 'n tersiêre kwalifikasie in Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie op vierdejaarsvlak. Deelnemer 5 besit dieselfde kwalifikasie, maar tot op derdejaarsvlak. Deelnemer 3 besit 'n Verdere Onderwysdiploma in EBW, met 'n honneurskwalifikasie in Onderwysbestuur. Vier van die deelnemers deel die verantwoordelikheid om EBW in die senior fase te onderrig. Deelnemer 1 is dus die enigste wat alleen vir EBW-onderrig in die senior fase verantwoordelik is. Die deelnemers is doelbewus gekies aan die hand van die waarde wat hulle tot die navorsing kan toevoeg op grond van hul algemene onderwyservaring, onderrigervaring in die EBW-leerarea, uiteenlopende kontekste en kwalifikasies.

Drie skole is laerskole en twee is hoërskole. Vier van die skole het leerders wat meestal uit minder goeie sosio-ekonomiese omstandighede kom. Een skool se leerders kom meestal uit huishoudings waarvan die ouers goed betaalde beroepe het.

### **3.5 Data-insamelingsproses**

Nadat daar op voormelde vyf deelnemerskole besluit is, is skriftelike toestemming van die WKOD bekom om die navorsing by die betrokke openbare skole te doen, sowel as etiese goedkeuring van die Universiteit Stellenbosch. Daarná het die navorser met die skoolhoofde in verbinding getree en 'n afspraak met hulle sowel as die betrokke EBW-onderwysers gemaak. Die deelnemers en skoolhoofde het elk 'n skriftelike toestemmingsbrief ontvang (sien bylae 2 en 3) om te voltooi. Alle betrokkenes is vooraf oor die titel en die prosedures van die ondersoek ingelig. Deelnemers is verseker dat hulle én hul skole anoniem sou bly, en dat die ingesamelde data vertroulik hanteer sal word. Geen deelnemer is in enige stadium verplig of gedwing om aan die ondersoek deel te neem nie, en enigiemand kon op enige tydstip aan die proses onttrek. 'n Inligtingsbrief (sien bylae 4) is aan deelnemers oorhandig waarin alle toepaslike besonderhede in verband met die voorgenome navorsing uiteengesit is. Die navorser se selfoon- en e-posbesonderhede is ook beskikbaar gestel ingeval hulle enige vrae of probleme met betrekking tot die studie sou hê.

Met die eerste afspraak met die hoofde en bepaalde onderwysers is daar verduidelik dat semi-gestruktureerde onderhoude met die onderwysers gevoer sou word, en wel met behulp van 'n bandopnemer. Daar is verduidelik dat die gebruik van die bandopnemer was om onderhoude akkuraat en volledig op te neem, sowel as om die transkripsie daarvan te vergemaklik. Dit is so verstaan en aanvaar.

Die onderhoude met die EBW-onderwysers in graad 9 by elk van die vyf gekose skole het almal ná skool plaasgevind, en het ongeveer 45 minute geduur. Die onderhoudsvrae was daarop afgestem om die onderwysers se kennis van die leerarea, hul begrip en opvattinge van die leerarea, sowel as hul belewing van klaskameronderrig in die leerarea te bepaal. Die respondente is vooraf meegedeel dat die onderhoud algemene, NKV-gerigte sowel as KABV-gerigte vrae sou bevat. Hierdie vrae is in 'n onderhoudskedule vervat (bylae 1). Die onderhoude is in 'n positiewe en aangename atmosfeer gevoer. Die respondente was op hul gemak om op

die vrae te reageer en ook ander bydraes te lewer wat met die studie verband hou. Dit het weereens getoon waarom semi-gestruktureerde onderhoude 'n baie nuttige data-insamelingstegniek is.

### **3.6 Die onderhoud as data-insamelingstegniek**

Frey en Oishi (1995) omskryf 'n onderhoud as 'n doelgerigte gesprek waartydens een persoon, bekend as die ondervraer, voorafopgestelde vrae stel en die ander persoon, bekend as die respondente, die vrae beantwoord. Onderhoude stel die navorser in staat om groter insig in respondente se biografieë, belewings, menings, waardes, aspirasies, gesindhede en gevoelens te verkry (May, 2001:120).

Die onderhoud word tradisioneel as 'n kwalitatiewe navorsingsmetode beskou. Data word in die vorm van woorde, verhale en ervarings aangebied, soos wanneer die EBW-onderwysers in hierdie studie aan die hand van vrae vertel hoe hulle onderrig in die EBW-leerarea beleef. Onderhoude kan gestruktureerd, semigestruktureerd of ongestruktureerd plaasvind (Robson, 2002:270). Gestruktureerde onderhoude behels voorafopgestelde vrae wat aan respondente gevra word. In 'n semi-gestruktureerde onderhoud word 'n onderhoudskedule voorberei, maar ontvang respondente ook geleentheid om hul eie bydraes wat met die ondersoek verband hou, te lewer. Ongestruktureerde onderhoude laat 'n oop bespreking en baie bydraes van die respondente toe. Hierdie navorsing het van semi-gestruktureerde onderhoude gebruik gemaak ten einde die gesprek met behulp van voorafopgestelde vrae te rig, dog ook deelnemers die geleentheid te gee om hul eie bydraes te lewer.

Robson (2002:274) maan ondervraers dat hul gedrag gedurende onderhoude 'n groot invloed het op respondente se bereidwilligheid om aan die onderhoud deel te neem. Hy bied die volgende riglyne vir die ondervraer:

- Moenie te veel gedurende die onderhoud praat nie. Probeer eerder 'n goeie luisteraar wees;
- Stel duidelike vrae. Moenie die respondent verwar nie;
- Moenie die respondent probeer beïnvloed om op 'n sekere manier te reageer nie; en

- Wees entoesiasties gedurende die onderhoud en wissel jou stemtoon en gesigsuitdrukking af (Robson, 2002:274).

Die voor- en nadele van onderhoude as data-insamelingsmetode kan soos volg opgesom word. Aan die positiewe kant is onderhoude 'n baie buigsame en aanpasbare manier om data te bekom. Nie-verbale reaksies van die respondent kan die ondervraer help om verbale response beter te verstaan. Waarneming is derhalwe ook 'n nuttige tegniek gedurende onderhoude. Die onderhoud kan ook so direk moontlik gerig word om die navorsingsvraag te beantwoord. Die nadele van onderhoude sluit in dat dit baie tyd in beslag kan neem, van die reëlins vir die onderhoude totdat dit uiteindelik afgehandel is. Voorts is dit vir ondervraers besonder moeilik om geensins bevooroordeeld te wees nie. Die voer van doeltreffende onderhoude is boonop 'n vaardigheid wat met baie ondervinding ontwikkel word. Laastens is die transkripsie van onderhoude vanaf die ondervraer se geskrewe notas of 'n bandopname baie tydrowend (Robson, 2002:272–273).

Die onderhoude vir hierdie studie het goed verloop en op die bestemde dae en tye. Nadat dit op band opgeneem is, het die transkripsie van die onderhoude voorgelê. Die navorser moes egter ook seker maak dat die navorsing aan die hoogste moontlike geldigheids- en betroubaarheidstandaarde voldoen.

### **3.7 Geldigheid en betroubaarheid**

Sapsford en Evans (1984:259, soos aangehaal in Le Grange, 2009) reken geldigheid is die mate waarin 'n instrument meet wat die navorser voornemens was om te meet. Betroubaarheid is weer die mate waarin die meetinstrument by herhaling dieselfde resultate sal lewer (Bless, Higson-Smith en Kagee, 2006:150). Vervolgens word die geldigheid en betroubaarheid van hierdie studie onder die loep geneem.

#### **3.7.1 Die geldigheid van die navorsing**

Die navorsing probeer vasstel hoe EBW-onderwysers onderrig in dié leerarea beleef, en wel deur die onderwysers se begrip, kennis, opvattinge en algemene beleving van die leerarea te bepaal. Die onderhoudsvrae moes dus inhoudsgeldig wees om voormelde navorsingsvrae te beantwoord. Om dít te verseker, het die navorser en sy studieleier die toepaslikheid van die vrae nagegaan, en is dit voorts aan twee EBW-

kurrikulumadviseurs in die betrokke onderwyskring voorgelê om seker te maak dat die vrae die studie-uitkomste sal bereik. Hierdie kruiskontrolle van die onderhoudsvrae kon dus daartoe bydra dat die navorsingsinstrument – die semi-gestruktureerde onderhoude – wél getoets het wat dit moes toets, naamlik hoe EBW-onderwysers onderrig in die EBW-leerarea beleef.

### **3.7.2 Die betroubaarheid van die navorsing**

Betroubaarheid in ondersoeke word gelykgestel met bestendigheid (Bell, 1987:50). Aangesien die semi-gestruktureerde onderhoud in hierdie studie as meetinstrument gebruik word, behoort dit min of meer dieselfde resultate te lewer telkens wat dit vir dieselfde persoon of groep gebruik word. Die respondente is met die eerste afspraak ingelig van die titel van die ondersoek sowel as die kritiese navorsingsvrae wat daarmee verband hou. Die respondente was dus redelik voorbereid op die soort vrae wat gestel is. 'n Semi-gestruktureerde onderhoud is voorts 'n baie toepaslike data-insamelingsmetode in die interpretivistiese paradigma. Dus is die navorser tevrede dat die ondersoek aan die betroubaarheidsmaatstaf voldoen, ook aangesien daar by 'n opvolgonderhoud met dieselfde opvoeders min of meer dieselfde resultate verkry is.

### **3.8 Dataontleding**

Dataontleding begin nadat al die data van die ondersoek ingesamel is (Silverman, 2005:152). Nadat die studiedata dus met behulp van semi-gestruktureerde onderhoude en bandopnames ingesamel en die transkripsies so gou moontlik daarna gedoen is, het die navorser dus deur middel van dataontleding probeer sin gee aan die ingesamelde data met inagneming van die studiedoel (Kvale, 1996:88).

Inhoudsontleding is as metode gebruik om die onderhoude met die EBW-onderwysers te ontleed. Derhalwe het die navorser sekere temas, sowel as die verwantskap daartussen, uitgewys. Terre Blanche & Durrheim (1999:47) en Hofstee (2006:333) verwys na die inhoudsontleding as 'n studie van versamelde menslike kommunikasie. Die dataontledingsprosedure vir hierdie studie is met behulp van die kwalitatiewe benadering gedoen waartydens die navorser ingesamelde data verwerk het om sekere gevolgtrekkings te maak. Hoofstuk 4 bevat 'n vollediger bespreking van die dataontleding.

### **3.9 Etiese oorwegings**

In opvoedkundige navorsingsverband beteken etiek 'n gedragskode waarvolgens navorsing gedoen word. Volgens Mathison, Ross en Cornett (1993) het dit hoofsaaklik te make met die navorser se gedrag teenoor die respondent. Om aan etiese standaarde te voldoen, is die navorsingsprosedure vir hierdie studie aan die respondente verduidelik (bylae 4). Hulle is van algehele anonimiteit verseker, en dat alle inligting wat met die onderhoude ingesamel is, vertroulik hanteer sou word. Boonop is skriftelike toestemming van die WKOD bekom om die navorsing by die gekose skole uit te voer (sien bylae 6). Daarbenewens het die hoofde van die onderskeie skole tot die navorsing toegestem (bylae 3) en is etiese klaring van die Universiteit Stellenbosch verkry.

### **3.10 Die navorser se beskouing**

Vir Kvale (1996) is die uitdaging met onderhoude om te probeer verstaan wat die respondent wil sê. Lunenburg en Irby (2008) reken weer kwalitatiewe navorsing het ten doel om respondente se woorde en waarnemings noukeurig te vertolk.

Die navorser het met voorbedagte rade nie die respondente ingelig dat hy tot op tersiêre vlak in Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie onderrig en opgelei is nie. Voorts is geen melding daarvan gemaak dat hy sedert die NKV-inwerkingstelling EBW onderrig nie. Daarom moes hy daarteen waak om die respondente te lei om die antwoorde te gee wat hy graag sou wou hoor, en was die objektiewe aantekening van die data 'n verdere uitdaging.

Die onderhoude is op die vasgestelde datums en tye afgehandel en is deur geen onvoorsiene omstandighede beïnvloed nie. Die navorser is goed ontvang deur die sekretaresses en hoofde by die deelnemerskole, wat hom dan ook positief en geesdriftig gestem het.

### **3.11 Samevatting**

Hierdie hoofstuk het die navorsingsontwerp en -metodologie breedvoerig verduidelik. Die vertolkende navorsingsparadigma sowel as die navorsingsraamwerk het aan bod gekom, soos ook die doelbewuste keuse van deelnemerskole en respondente. Daarna is onderhoude as data-insamelingstegniek, voldoening aan geldigheids- en



betroubaarheidsmaatstawwe, en dataontleding aan die hand van die studie bespreek. Laastens bied die hoofstuk enkele etiese oorwegings wat in ag geneem moes word en die navorser se persoonlike beskouing van die navorsing.

In die volgende hoofstuk word die ingesamelde data sowel as 'n ontleding daarvan aangebied.

## Hoofstuk 4: Datavoorstelling en -vertolking

### 4.1 Inleiding

Die vrae wat in hierdie studie aan respondente gestel is, was daarop uit om hulle kennis (K) en begrip (B) van die leerarea, sowel as hulle ingesteldheid (I) teenoor EBW-onderrig te bepaal. Na aanleiding daarvan kon die hoofnavorsingsvraag, naamlik onderwysers se belewing van EBW-onderrig in die klaskamer, beantwoord word. Die volgende tabel toon die sleutelbegrippe wat deel uitmaak van die navorsingsvraag:

**Tabel 4.1: Sleutelbegrippe in verband met die navorsingsvraag**

EBW-opvoeders se kennis (K) van die leerarea	K
EBW-onderwysers se begrip (B) van die leerarea	B
EBW-onderwysers se ingesteldheid (I) teenoor die leerarea	I

Die NKV en KABV is die ondersoektemas, en onderhoudvrae is geparafraseer om as subtemas te dien. Daarna is die data oor onderwysers se kennis en begrip van, en ingesteldheid teenoor, die EBW-leerarea ontleed.

Die navorsing is uitgevoer in plattelandse skole in die Wes-Kaap, meer bepaald die Weskusdistrik, waar die deelnemers in diverse leer- en onderrigomgewings ten opsigte van leerders se sosio-ekonomiese omstandighede en akademiese vermoëns werk. Die ontledingseenheid is EBW-onderwysers wat dié leerarea in die senior fase onderrig.

Hierdie hoofstuk bevat 'n datavoorstelling en -ontleding. Vir Henning, Van Rensburg en Smit (2004) beteken dataontleding letterlik om sin en betekenis aan woorde, sinne en paragrawe te gee. Seidman (2006) reken weer die navorser vertolk ingesamelde data deur te verduidelik van watter nut die data vir sy/haar studie is.

Eers word daar egter na 'n paar etiese aspekte gekyk wat in die loop van die navorsing na vore gekom het.

## 4.2 Etiese aspekte van die navorsing

Alle etiese voorskrifte deur die universiteit is nagekom asook die toepaslike etiese oorwegings met betrekking tot die respondente. Die onderwysers was ook bewus daarvan dat hulle bydrae vrywillig is en dat hulle ter enige tyd van die proses van kon onttrek. Twee van die respondente was aanvanklik skepties of hulle waarde tot die studie sou kon toevoeg, maar hulle is verseker dat hulle bydraes van groot nut sou wees. Die ander was geesdriftig en het dit as 'n geleentheid beskou om hulle ten gunste van die EBW-leerarea uit te spreek. Drie van die onderhoude het net na skool plaasgevind omdat die respondente dit so verkies het. Tog het dit nie die gehalte van die onderhoud benadeel nie. Die ander twee respondente het verkies dat die onderhoud nie net na skool geskied nie en ook dat dit by hulle huise gevoer word. Ook dáármee was die navorser baie gemaklik en weinig stoornisse is gedurende die onderhoude ondervind. Alle respondente het baie goed saamgewerk en onderhoude is op die vasgestelde datums en tye gevoer.

In die volgende afdeling kom die dataontledingsmetode aan bod.

## 4.3 Ontledingsmetode

Die ingesamelde data van die studie is binne die fenomenologiese benadering ontleed en vertolk. Die onderhoude in hierdie studie is op band opgeneem om dit so akkuraat moontlik te kon transkribeer. Binne hierdie kwalitatiewe benadering van dataontleding word deelnemers se opvattinge en ervarings bepaal, en gee hulle uiting aan hoe hulle die verskynsel – in hierdie studie natuurlik die EBW-leerarea – beleef. Sodoende kan navorsers hulle vergewis van deelnemers se bewuste ervarings, waaraan hulle gevolglik deur dataontleding probeer sin gee. Hierdie ervarings word gewoonlik in gemeenskaplike temas verdeel waaruit subtemas en/of -begrippe kan spruit. Die subtemas en/of -begrippe word dan met mekaar in verband gebring om uiteindelik 'n algemene beskrywing van die ervarings van die studievoerskynsel te bied. Sodoende bekom die leser beter insig in hoe persone 'n verskynsel beleef (Polkinghorne, in Creswell, 1994).

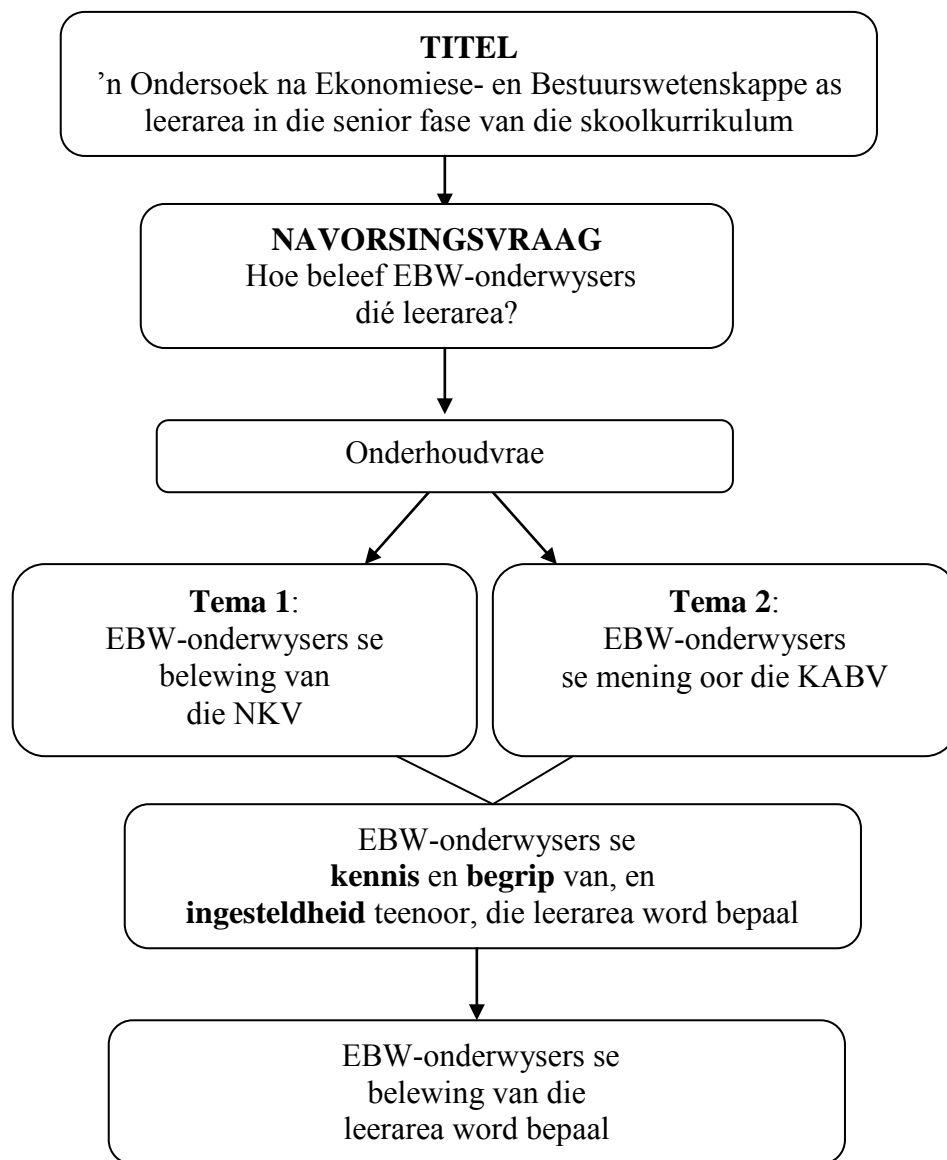
Vir sowel Creswell (1998) as Patton (2002) is die begrip *epoche* die kern van fenomenologiese studie. Dit beteken dat die navorser so objektief moontlik teenoor ingesamelde inligting moet staan, met ander woorde dat die navorser deurentyd bedag

moet wees daarop dat persoonlike vooroordeel en subjektiewe ervaring van die verskynsel nie die uitkomste van die ondersoek mag beïnvloed nie. Dié beginsel is dan ook so ver moontlik in hierdie studie toegepas.

Hierna volg 'n verduideliking van die praktiese verloop van die dataontleding.

#### 4.4 Praktiese verloop van die dataontleding

Die verloop van die dataontleding kan met behulp van die volgende diagram verduidelik word:



**Diagram 4.1: Die verloop van die dataontleding**

Die onderrig van die EBW-leerarea in die intermediêre fase (graad 4–6) sal aan die einde van 2012 uitgefaseer word. EBW (in die senior fase) word tot aan die einde van 2013 nog binne die NKV onderrig (met leeruitkomste en assesseringstandaarde soos in hoofstuk 2 verduidelik is). Vanaf 2014 sal EBW egter slegs in die senior fase (graad 7–9) onderrig word, en wel onder die benaming ‘vak’ in plaas van ‘leerarea’, ingevolge die KABV. Dus is die NKV en KABV ook die twee temas van die ondersoek, en is deelnemers se ervaring van die NKV en mening oor die KABV vir die senior fase met die onderhoudvrae bepaal.

Tema 1 konsentreer op hoe EBW-onderwysers die NKV beleef en bestaan uit tien vrae. Tema 2 se drie vrae pols deelnemers oor hul mening van EBW-onderrig ingevolge die KABV. Die kern van elke onderhoudvraag word dan as ’n subtema geparafraseer en met die EBW-onderwysers se ‘kennis’, ‘begrip’ en ‘ingesteldheid’ met betrekking tot die leerarea verbind.

In die ontleding en vertolking verwys ‘EBW-vakke’ na Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie, wat as vakke in die VOO-fase onderrig word. Die terme ‘respondent’ en ‘deelnemer’ word deurlopend gebruik en verwys na die EBW-onderwysers met wie die onderhoude gevoer is. ‘Laerskole’ verwys na die deelnemerskole met graad R–9, terwyl ‘hoërskole’ na die deelnemerskole met graad 8–12 verwys. ‘Leeruitkomste’, of ‘LU’s’, verwys deurgaans na die leeruitkomste vir EBW.

#### **4.4.1 Tema 1: EBW-onderwysers se belewing van die NKV**

Die volgende tabel bied ’n samevatting van die hoofaspekte van die vrae wat deel uitgemaak het van die onderhoudskedule (bylae 1). Die deelnemer-antwoorde word met die onderwysers se kennis en begrip van, en ingesteldheid teenoor, die EBW-leerarea verbind om uiteindelik hulle belewing te bepaal.

**Tabel 4.2: EBW-onderwysers se belewing van die NKV**

<b>Vraag</b>	<b>Kern van die vraag</b>	<b>Begrip(pe) wat getoets is</b>
1	Die relevansie van EBW binne sowel as buite die klaskamer.	Kennis, begrip, ingesteldheid
2	Het die deelnemers enige vorm van hoërskool- of tersiêre onderrig en opleiding in handelsvakke?	Kennis, begrip
3	Die beskikbaarheid van genoegsame en relevante EBW-leermateriaal by die deelnemers se skole.	Kennis, begrip
4	Hoe bevoeg is deelnemers om ál vier leeruitkomstewe goed te onderrig?	Kennis, begrip, ingesteldheid
5	Hoe voel deelnemers daaroor dat onderrig van leeruitkoms 3 (Rekeningkunde) bo vakke soos Besigheidstudies en Ekonomie uitgesonder word?	Kennis, begrip, ingesteldheid
6	Deelnemers word gevra of die assesseringstandaarde maklik is om te vertolk, veral wat betref die inhoud wat onderrig moet word.	Kennis, begrip
7	Deelnemers se gevoel oor die afskaffing van die GTAs in graad 9, en dat hulle nou self jaareindvraestelle moet opstel, word getoets.	Kennis, begrip, ingesteldheid
8	Deelnemers vertel hoe hulle onderrig in die leerarea beleef wanneer hulle dit alleen in die senior fase onderrig of in oorleg met 'n kollega of kollegas.	Ingesteldheid
9	Deelnemers vertel of hulle die EBW-leerarea volgens die gewigstoekennings in die beleid onderrig.	Kennis, begrip, ingesteldheid
10	Deelnemers se gevoel oor onderwyserleergroepe vir EBW word getoets.	Kennis, begrip, ingesteldheid

Die datavoorstelling sal eers motiveer waarom elke vraag gestel word, en dan elke deelnemer se antwoord op die betrokke vraag gee. Uit deelnemers se reaksies onder tema 1 wou die navorser meer te wete probeer kom van deelnemers se ervaring van onderrig in die EBW-leerarea onder die NKV. Die datavoorstelling word gevolg deur 'n afdeling vir datavertolking (afdeling 4.5).

#### **4.4.1.1 Die relevansie van EBW as leerarea**

Soos uit die voorafgaande blyk, is EBW 'n betreklik nuwe leerarea wat onder druk was om by die NKV ingesluit te word. Met vraag 1 is deelnemers uitgevra oor hoe hulle die relevansie van die EBW-leerarea beleef. Dit is hoe hulle gereageer het:

- ... *Die kinders leer wat spaar is en hoe om te spaar* (deelnemer 1).
- ... *In hulle [die leerders se] daaglikse lewe ervaar hulle die [EBW-]leerarea, soos wanneer hulle kafee toe gestuur word, koop en die regte kleingeld moet kry* (deelnemer 2).
- ... *Hulle [die leerders] leer oor die goudprys, wisselkoerse, die olieprys. Dit is 'n lewendige vak, 'n relevante vak* (deelnemer 3).
- ... *EBW is 'n besigheidsvak. Ná skool gaan die leerder in 'n besigheidswêreld in* (deelnemer 4).
- ... *EBW sal vir die leerder daardie basiese agtergrond gee in hoe om 'n besigheid te begin en te bedryf, al is dit ook hoe klein in omvang* (deelnemer 5).

#### **4.4.1.2 Deelnemers se vermoë om EBW te onderrig**

Vraag 2 wou bepaal oor watter EBW-agtergrond die deelnemers beskik om sodoende hulle onderrigvermoë in die leerarea vas te stel.

Deelnemer 1 het 'n tersiêre EBW-kwalifikasie tot op vierdejaarsvlak.

- ... *By die graad 8s en 9s kom die tersiêre kennis handig te pas, veral met die onderrig van Rekeningkunde.*

Deelnemer 2 sê:

- ... *Ek het laas in standerd 7 (graad 9) Rekeningkunde gehad.*
- ... *EBW is vir my 'n nuwe veld en ek moes my in hierdie leerarea instudeer.*
- ... *Ek vra dan ook by ander EBW-onderwysers in die kring of elders.*

Deelnemer 3 het 'n tweede tersiêre kwalifikasie in slegs Rekeningkunde en Ekonomie, en wel via afstandsonderrig. “*Eksel self moes ook maar baie leer,*” het hy opgemerk.

Deelnemer 4 het wel hoërskoolonderrig in EBW-vakke gehad, maar geen tersiêre opleiding nie. Hy reken dit beperk hom nie in sy vermoë om EBW te onderrig nie. Aan die begin van sy onderwysloopbaan was hy skoolhoof by 'n plaasskool sowel as finansiële beampte van die skool. Sy basiese Rekeningkunde-kennis het goed te pas gekom om die skool se finansiële state op te stel. Nogtans erken hy: *“Rekeningkunde het 'n klein bietjie moeiliker geword.”*

Deelnemer 5 het 'n derdejaar- tersiêre kwalifikasie in Rekeningkunde en Ekonomie:

*... Dit maak die onderrig van die EBW makliker as gevolg van my agtergrond in Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe-vakke.*

#### **4.4.1.3 Die beskikbaarheid van genoegsame en relevante EBW-leerareamateriaal**

Vraag 3 wou vasstel of die deelnemers genoegsame en relevante LOOM by hulle skole het om die EBW-leerarea te onderrig. EBW is immers 'n dinamiese vak wat hedendaagse kwessies dek, en daarom kan die beskikbaarheid van voldoende en relevante LOOM onderrig in die leerarea beïnvloed. Die deelnemers se antwoorde oor die EBW-verwante LOOM tot hulle beskikking word soos volg saamgevat:

Slegs deelnemer 4 reken hy het genoegsame bronne om EBW te onderrig, én dat dit relevant is. *“Ek het oorgenoeg bronne,”* merk hy op. Hy reken hy kan die materiaal benut wanneer hy assesseringsaktiwiteite moet opstel.

Deelnemer 1 sê haar bronne is relevant, maar nie voldoende nie. Sy het bepaald 'n behoefte aan werkboeke vir leernitkoms 3. Tans moet sy afdrukke uit ander bronne maak en dit laat kopieer. *“Dit is 'n probleem vir my,”* sê sy.

Deelnemer 2 sê:

*... By die skool self is nie juis 'n toepaslike handboek of ander bron om die onderrig van die vak te ondersteun nie ... daarom het ek soveel moontlik ander handboeke en onderwysersgidse bekom.*



Deelnemer 3 het 'n enkele handboek “wat net geskik is vir LU 1, 2 en 4 se inhoude”:

... *Ek gebruik ou Rekeningkunde-handboeke om LU 3 te onderrig.*

... *Dit het goeie oefeninge en jy kan goeie vaslegging doen.*

Deelnemer 5 het geen EBW-handboek nie:

... *Die handboek wat beskikbaar is, is 'n ou handboek.*

... *Alle notas is opsommings uit ander handboeke wat ek self gemaak het.*

... *Die skool se toekenning vir handboeke gaan meestal vir graad 10–12, en ek voel die graad 9s word afgeskeep.*

#### **4.4.1.4 Deelnemers se bevoegdheid om al vier leeruitkomste ewe goed te onderrig**

Vraag 4 is gegrond op die verwagting dat EBW-onderwysers in die VOO-fase leerders goed moet kan onderrig in die basiese kennis en vaardighede van Rekeningkunde, Besigheidstudies én Ekonomie. Die deelnemers se reaksie hierop is soos volg:

Deelnemer 1 reken dat sy bevoeg is om al vier leeruitkomste te onderrig as gevolg van haar vier jaar lange tersiêre studie vir haar EBW-kwalifikasie.

Deelnemer 2 voel hierdie verwagting van EBW-onderwysers is makliker vir onderwysers in die hoërskool om aan te voldoen:

... *Hulle spesialiseer in Rekeningkunde óf Besigheidstudies óf Ekonomie, terwyl ons op laerskool in al drie rigtings ewe goed moet wees.*

... *Die hoërskoolonderwyser het nie begrip hiervoor nie.*

Deelnemer 3 gee voorrang daaraan dat leerders goed in Rekeningkunde-kennis onderlê moet word. “*Besigheidstudies en Ekonomie het inhoud wat maklik aangeleer kan word,*” reken hy.

Deelnemer 4 reken:

*... Ek is goed daartoe in staat om my leerders toe te rus in al drie leervelde.*

Deelnemer 5 onderrig Ekonomie in graad 10–12 en konsentreer dan meestal op die onderrig van die Ekonomie-inhoud van die EBW-kurrikulum, “*want ek weet watter kennis nodig sal wees in graad 10*”. Sy het beperkte kennis van Besigheidstudies. Sy probeer dan ook om soveel moontlik Rekeningkunde te onderrig, “*omdat dit deur die kurrikulumadviseurs aanbeveel word*”.

#### **4.4.1.5 Voorrang aan Rekeningkunde-onderrig bo Besigheidstudies en Ekonomie**

Hierdie vraag is gestel op grond daarvan dat Rekeningkunde-onderwysers meen die onderrig van hierdie vak berus op basiese beginsels wat leerders moet ken en kan toepas. In antwoord op vraag 4 reeds het deelnemer 4 genoem “*dat Besigheidstudies en Ekonomie slegs inhoud het wat maklik aangeleer kan word*”. Derhalwe is deelnemers gevra hoe hulle daarvoor voel dat dat meer klem op die onderrig van leeruitkoms 3 (Rekeningkunde) gelê word. Die deelnemers se response word hier onder saamgevat:

Deelnemer 1 het geen probleem daarmee dat Rekeningkunde bo Besigheidstudies en Ekonomie uitgesonder word nie.

*... Leerders het 'n geweldige agterstand in Rekeningkunde.*

*... Rekeningkunde het meer loopbaanrigtings.*

Deelnemer 2 voel

*... dat die leerder 'n liefde vir Rekeningkunde gekweek moet word, maar dit hang af van die onderwyser se kennis en onderrigervaring van Ekonomiese en Bestuurswetenskappe-vakke.*

Deelnemer 3 maak geen geheim daarvan dat hy voorkeur gee aan die onderrig van Rekeningkunde nie. “*Dit het beginsels wat geken en verstaan wil word,*” sê hy.

Deelnemer 4 reken dat “*die onderwyser wat nie goeie agtergrond en kennis van Rekeningkunde het nie, noodwendig die onderrig daarvan sal afskeep*”. Hy het geen probleem daarmee dat Rekeningkunde uitgesonder word nie, hoewel hy in staat is om al die EBW-leeruitkomste ewe goed te onderrig.

Deelnemer 5 sê:

*... Rekeningkunde moet beslis as 'n vak op sy eie in die senior fase aangebied word*

*... Rekeningkunde berus op beginsels en die EBW-leerder moet daarin onderrig word.”*

#### **4.4.1.6 Die vertolking van assesseringstandaarde**

Die feit dat nie alle EBW-onderwysers gekwalifiseerd is om EBW te onderrig nie, kan hulle vertolking van die assesseringstandaarde beïnvloed. In dié verband het die deelnemers soos volg gereageer:

Deelnemers 1, 3 en 4 reken die assesseringstandaarde is redelik duidelik met betrekking tot wat onderrig moet word. Deelnemer 2 weet nie altyd “*hoe ver*” hy moet gaan nie: “*Soms wonder ek of ek nie al in die graad 10-area beweeg het nie.*” Deelnemer 5 vra vir “*meer detail in terme van die omvang en diepte*”. “*Ek doen soms maar my eie interpretasie van die assesseringstandaarde*”, sê sy.

#### **4.4.1.7 Die uitfasering van die gesamentlike take van assessering (GTAs)**

Die Onderwysdepartement het tot aan die einde van 2009 in ál nege leerareas nasionale vraestelle opgestel, wat graad 9-leerders van oor die hele land as 'n GTA moes aflê. Sedert 2010 word daar van graad 9-onderwysers verwag om self jaareindvraestelle op te stel. Hierdie vraag het deelnemers gepols oor hul gevoel oor hierdie verantwoordelikheid.

Deelnemers 1, 2, 3 en 5 het geen beswaar daarteen dat die GTAs uitgefaseer is nie, en het onder meer soos volg gereageer:

*... Dit is nie reg dat die Onderwysdepartement die vraestel opstel nie. Vier leeruitkomste word onderrig, maar twee derdes van die vraestel bevat Rekeningkunde. Hoe kan ek my kinders voorberei in wat gevra gaan word (deelnemer 1)?*

*... Daar word nie voorsiening gemaak vir jou skool se leerder en die skool se omstandighede nie (deelnemer 2).*

*... Die opstellers [van die GTAs] het verskillende handboeke gebruik en die vraestel was baie keer omslagtig (deelnemer 3).*

*... Die standaard was baie hoog gestel en die kinders het swak gevaar omdat hulle nie die vraestel kon baasraak nie (deelnemer 5).*

Deelnemer 4 voel “*dat dit moeilik is om so ’n vraestel op te stel en dat dit baie werk is*”. Tog vra hy dat die EBW-onderwysers in die laerskool en hoërskool se vraestelle met mekaar vergelyk word om ’n meer gestandaardiseerde vraestel tot gevolg te hê.

#### **4.4.1.8 EBW-onderrig in afsondering vs in oorleg met kollegas**

Die navorser wou voorts vasstel hoe onderwysers dit beleef om EBW alleen in die senior fase te onderrig. Waar onderwysers die leerarea in oorleg met iemand anders onderrig, was die bedoeling om te bepaal in watter mate daar met dié kollega(s) geskakel word.

Die volgende tabel dui die aantal klasgroepe per skool vir die verskillende grade in die senior fase aan, en kan saam met die deelnemers se reaksies beskou word:

**Tabel 4.3: Die aantal klasse/klasgroepe per skool per graad**

Skool *	Aantal klasse per graad		
	Graad 7	Graad 8	Graad 9
1	3	3	2
2	2	2	Uitgefaseer aan die einde van 2011
3	Hoërskool	4	4
4	1	1	1
5	Hoërskool	5	5

\*Deelnemer 1 onderrig by skool 1, deelnemer 2 by skool 2, ensovoorts.

### **Let wel: Bostaande statistieke is vir die akademiese jaar 2012.**

Deelnemers 1, 2 en 4 onderrig op laerskool en deelnemers 3 en 5 op hoërskool.

Deelnemer 1 onderrig saam met haar semi-gestruktureerde, wat EBW vir graad 7s gee. Sy sê daar is voortdurende skakeling tussen hulle.

Deelnemer 2 het in 2011 EBW vir graad 9s gegee, waarna hierdie graad by hulle skool uitgefaseer is weens 'n tekort aan klaskamerruimte en die Onderwysdepartement se verwagting dat laerskole wat graad 8 en 9 aanbied voortaan uitgefaseer sal word. In die onderhoud met deelnemer 2 het die klem geval op hoe hy in 2011 onderrig in die EBW-leerarea vir graad 9s beleef het. In 2011 en 2012 het hy ook EBW vir graad 7s gegee, terwyl 'n kollega die graad 8s onderrig het. Nie een van die twee jare was daar volgens hom veel skakeling tussen hulle nie.

Deelnemer 4 onderrig die EBW-leerarea in die senior fase op sy eie. Dít is al die geval sedert die inwerkingstelling van die NKV.

Deelnemer 3 onderrig EBW vir graad 9s saam met twee ander onderwysers. Twee ander opvoeders behartig die EBW-leerarea vir graad 8s. Hy noem daar is voortdurende skakeling tussen hulle, *“anders val die pap op die grond”*, want sonder oorlegpleging sal *“elkeen dan sy/haar eie ding doen en die kinders (leerders) word verwar”*.

Deelnemer 5 sê:

*... Ek en die kollega wat die graad 8s onderrig kom nou en dan bymekaar, veral wanneer moderering plaasvind.*

#### **4.4.1.9 EBW-onderrig volgens gewigstoekennings**

EBW (in die senior fase) word ingevolge beleid volgens die volgende gewigstoekennings onderrig: 20% vir LU 1 (“Ekonomiese ontwikkeling”), 15% vir LU 2 (“Volhoubare groei en ontwikkeling”), 30% vir LU 3 (“Bestuurs-, verbruikers- en finansiële kennis en vaardighede”) en 35% vir LU 4 (“Entrepreneurskennis en -vaardighede”). Die bedoeling is ook dat die WKOD se werkskedule riglyne voorstel waarvolgens onderrig en assessering moet plaasvind. Die deelnemers se menings hieroor was soos volg:

Al die deelnemers verwys na EBW-kurrikulumadviseurs se versoek dat leeruitkoms 3, synde die Rekeningkunde-afdeling van EBW, vanaf die tweede kwartaal in graad 8 en 9 onderrig moet word. Rekeningkunde-onderrig word dan ook nog met die onderrig van Besigheidstudies- en Ekonomie-kennisinhoud afgewissel.

Deelnemer 5 sê:

*... Die koppeling van persentasies maak nie sin nie, want die klem word geplaas op die onderrig van die Rekeningkunde-komponent van die EBW-kurrikulum.*

#### **4.4.1.10 Onderwyserleergroepe**

Soos die voorafgaande toon, het baie min onderwysers wat EBW (in die senior fase) onderrig behoorlike agtergrond- en vakkennis in Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie, wat van kardinale belang is om die leerarea in die senior fase te gee. Dus word deelnemers se mening oor die gedagte van onderwyserleergroepe vir EBW-onderwysers getoets, en of hulle dink dit kan prakties werk.

Al die deelnemers was versigtig optimisties oor die idee. Hulle opper vrae oor wie dit sal aanvoer, wie betrek sal word, wanneer die groepe sal bymekaarkom, en hoe prakties uitvoerbaar dit is?

Deelnemer 1 en 2 noem dat indien so 'n idee tot stand sou kom, *“alle [nuweling- en ervare] EBW-onderwysers betrek moet word, want dan kan hulle mekaar aanvul”*.

Deelnemer 3 praat van ‘spanonderrig’ (*“team teaching”*) wat hy saam met 'n nuweling-EBW-onderwyser gedoen het, waartydens hy gereeld EBW-lesse in die kollega se teenwoordigheid aangebied het, waarna sy weer die geleentheid gekry het om dit aan te bied.

Deelnemer 4 en 5 reken *“dit sal nie prakties uitvoerbaar wees nie, want dit sal baie tyd in beslag neem”*.

Dit sluit dan die datavoorstelling met betrekking tot EBW-onderrig ingevolge die NKV af. Hierna volg 'n samevatting van die deelnemers se antwoorde met betrekking tot die KABV.

#### **4.4.2 Tema 2: EBW-onderwysers se mening oor die KABV**

Soos reeds verduidelik is, sal die EBW-kurrikulum vir die senior fase vanaf 2014 verander, wanneer EBW slegs in die senior fase onderrig sal word en wel as 'n vak.

Die drie temas en die gepaardgaande gewigstoekennings vir die nuwe EBW-kurrikulum word in die volgende tabel uiteengesit. Die temas en gewigstoekennings vir graad 7, 8 en 9 is dieselfde – slegs die onderwerpe en die omvang daarvan verskil vir die verskillende grade.

**Tabel 4.4: KABV-temas en hul gewigstoekennings (aangepas uit DvO, 2012f:11)**

Tema-nommer	Tema	Gewigstoekening
1	Die ekonomie	30%
2	Finansiële geletterdheid	40%
3	Entrepreneurskap	30%

Ten tyde van hierdie navorsing was EBW-onderwysers in die senior fase nog nie in die KABV opgelei nie. Omdat die KABV eers vanaf 2014 in die senior fase ingefaseer sal word, is die bedoeling dat onderwysers gedurende 2013 opleiding sal ontvang. Die navorser het derhalwe die deelnemers 'n breë oorsig gegee van wat die KABV sal behels, sodat hulle menings daaroor by die studie ingesluit kon word.

Die volgende tabel bied 'n samevatting van die hoofaspekte van die onderhoudvrae (sien ook bylae 1). Die deelnemers se antwoorde is as hul menings oor die KABV vertolk.

**Tabel 4.5: EBW-onderwysers se mening oor die KABV**

<b>Vraag</b>	<b>Kern van die vraag</b>	<b>Begrip(pe) wat getoets is</b>
11	Deelnemers se gevoel oor die uitfasering van EBW in die intermediêre fase.	Ingesteldheid
12	Deelnemers se reaksie op hoe EBW-onderrig en -assessering in die nuwe kurrikulum sal plaasvind.	Ingesteldheid
13	Deelnemers se gevoel daaroor dat leeruitkoms 2, “Volhoubare groei en ontwikkeling”, nie spesifiek in die KABV onderrig sal word nie.	Kennis, begrip, ingesteldheid

Die datavoorstelling sal eerstens motiveer waarom elke vraag gestel is, gevolg deur elke deelnemer se antwoord, waaruit daar afgelei sal word wat hulle van die voorgenome KABV dink. Die datavertolking volg dan in afdeling 4.5.

#### **4.4.2.1 Die uitfasering van EBW-onderrig in die intermediêre fase**

Uit beleidsdokumente (DvO, 2009) en informele gesprekke met onderwysers blyk dit dat onderwysers wat EBW in die intermediêre fase onderrig nie voldoende gekwalifiseer is nie. Sommige meen ook dat EBW meer gepas sou wees vir 'n ouer groep leerders, soos leerders in die senior fase (DvO, 2009). Die KABV vir die senior fase sal eers vanaf Januarie 2014 in werking gestel word. Die deelnemers se mening oor die uitfasering van EBW in die intermediêre fase word vervolgens saamgevat.



Deelnemers 3 en 5 wat in die hoërskool onderrig, het geen probleem met die uitfasering van EBW in die intermediêre fase nie. Hulle sê onder meer:

... *Baie laerskoolonderwysers sukkel met EBW* (deelnemer 3).

... *Die meeste inhoud word herhaal* (deelnemer 5).

Deelnemers 1, 2 en 4 onderrig in die laerskool, en dink nie die uitfasering van EBW in die intermediêre fase is noodwendig 'n goeie idee nie:

... *Dit sal die onderwyser se taak moeiliker maak. Die leerders leer al in graad 4 van die ekonomiese kringloop* (deelnemer 1).

... *EBW is een van die min vakke wat nie abstrak is nie; dit is dinge wat elke dag plaasvind* (deelnemer 2).

... *Die graad 7-leerder gaan verarm wees aan die basiese begrippe* (deelnemer 4).

#### **4.4.2.2 Spesifieke en afgebakende leerinhoud**

In die eerste kwartaal van elke akademiese jaar kom die kurrikulumadviseurs van die verskillende leerareas en die leerarea-onderwysers in die verskillende kringe bymekaar. By hierdie geleentheid stel hulle hul verwagtinge vir die leerarea na aanleiding van 'n modereringssessie wat hulle in die vierde kwartaal van die vorige jaar van die leerarea onderneem het. Onder andere wys hulle goeie praktyke sowel as tekortkominge uit ten opsigte van wat uit leerders se skryfboeke en formele assessering blyk. Vir die kring en uiteindelik die distrik (dit wil sê al die skole in die verskillende kringe van 'n streek) is die idee dan om eenvormigheid in die onderrig en assessering van 'n betrokke leerarea te bewerkstellig. Hierdie byeenkoms word standaardstelling genoem.

Uit hierdie sessies en informele gesprekke met kollegas blyk dat daar nie duidelikheid is oor hoe intensief (in omvang en diepte) assesseringstandaarde onderrig moet word nie. Die ontwikkelaars van die KABV noem dat kennisinhoud meer afgebaken en spesifiek sal wees. Met hierdie vraag is deelnemers dus gevra hoe hulle daarvoor voel dat kennisinhoud spesifiek en afgebaken sal wees. Dít is hoe hulle gereageer het:

... *Ek weet nie veel van CAPS [die KABV] nie* (deelnemer 1).

... *Afgebakende inhoud sal die onderrig daarvan verbeter* (deelnemer 2).

... *Eksel self weet nie veel van CAPS nie* (deelnemer 3).

Deelnemer 4 reken dat terwyl die kurrikulum nou so baie verander, “*Rekeningkunde as aparte vak onderrig moet word, en Besigheidstudies en Ekonomie die EBW-leerarea behoort te word*”. Hy is ook besorg dat “*die leerders genoegsaam toegerus [moet] word om na graad 10 te kan vorder*”.

Deelnemer 5 onderrig Ekonomie vir graad 10s as deel van die KABV, en sy ervaar dit positief: “*Ek kry dit reg om die inhoud afgehandel te kry.*” Sy beveel egter aan dat die leerders “*’n ordentlike handboek*” kry, “*sodat hulle op hulle eie kan werk*”.

#### **4.4.2.3 Die nie-spesifieke onderrig van “Volhoubare groei en ontwikkeling”**

Ekonomiese groei, ontwikkeling en volhoubaarheid is kernbegrippe in enige ekonomiese stelsel. Dit is belangrik dat leerders in ’n leerarea soos EBW (veral in die senior fase) hierdie begrippe sal ken en verstaan. Die doel met hierdie vraag was dus om die deelnemers se mening hieroor in te win en ook vas te stel of hulle in staat is om EBW-vakkennis aan leerders oor te dra.

Deelnemers 1 en 5 het nie ’n probleem daarmee dat dié begrippe nie spesifiek in die nuwe EBW-kurrikulum onderrig sal word nie:

... *Dit kan by ander leerareas ook geleer word* (deelnemer 1).

... *Die leerder kan dit in graad 10-Ekonomie leer. Hy/sy moet dit net aan die einde van die skoolleergang kan bemeester en verstaan* (deelnemer 5).

Vir deelnemers 2, 3 en 4 is die onderrig van “Volhoubare groei en ontwikkeling” in die EBW-kurrikulum egter belangriker:

... *EBW het koppeling met ekonomiese projekte, en die gedagte agter ’n projek moenie geld wees nie, maar volhoubaarheid* (deelnemer 2).

... *As ’n land nie volhoubare ontwikkeling het nie, val alles plat* (deelnemer 3).

... *Besigheid bedryf is sinoniem met volhoubaarheid; daarom sal die leerder 'n goeie begrip van die term moet hê* (deelnemer 4).

Die voorafgaande was dus 'n samevatting van deelnemers se mening oor EBW-onderrig as deel van die KABV. Vervolgens word 'n vertolking van al die ingesamelde data aangebied.

## **4.5 Vertolking van die data**

### **4.5.1 Inleiding**

In die voorafgaande bespreking is die data voorgestel wat deelnemers in die semi-gestruktureerde onderhoude aan die navorser oorgedra het. Die data is onder twee temas ingedeel, naamlik EBW-onderrig as deel van die NKV, sowel as beoogde EBW-onderrig in die senior fase as deel van die KABV. Die kern van die verskillende onderhoudvrae is geparafraseer om as subtemas te dien, en die data is vervolgens vertolk om EBW-onderwysers se kennis en begrip van, en ingesteldheid teenoor, dié leerarea te bepaal.

Die datavertolking word hierná eerstens met betrekking tot EBW-onderwysers se beleving van die NKV aangebied.

### **4.5.2 Tema 1 – EBW-onderwysers se beleving van die NKV**

In antwoord op vraag 1 is die deelnemers dit eens dat EBW 'n relevante leerarea is. Hoewel ál die deelnemers nie 'n ewe goeie kennis en begrip van die leerarea het nie, is hulle minstens positief ingestel daarteenoor, wat dan ook hulle beleving van die leerarea kan verbeter. Dit is duidelik dat die deelnemers besef dat EBW 'n dinamiese en kontemporêre vak is, maar dat hulle nie altyd in staat is om alle aspekte van die EBW-kurrikulum sinvol aan die leerders oor te dra nie.

Vraag 2 het aan die lig gebring dat hoewel nie ál die deelnemers oor die toepaslike kwalifikasies vir EBW-onderrig beskik nie, hulle die leerarea nogtans geesdriftig aanbied. “Ons het maar rondgevra en ander handboeke geraadpleeg,” het van hulle opgemerk. Die onderrig van leeruitkoms 3, synde die Rekeningkunde-afdeling van EBW, kry duidelik voorkeur in die onderrig (sien Schreuder, 2009), want dít is wat kurrikulumadviseurs verwag. Tog is dít teenstrydig met wat die beleid sê, veral wat betref die gewigstoekennings waarvolgens EBW onderrig moet word. Nietemin kon die navorser aflei dat die nuwelingdeelnemers baie moeite doen om hulle kennis en begrip van ál vier leeruitkomste te verbeter. Aangesien die kontekste van die onderskeie skole verskil, beïnvloed dít ook onderwysers se beleving van onderrig in die leerarea.

Uit die deelnemers se antwoorde op vraag 3 is dit duidelik dat daar by baie skole ’n gebrek aan voldoende en relevante leermateriaal is. Kurrikulum 2005 het handboekgebruik ondermyn. Tog sê die taakspan oor die inwerkingstelling van die NKV plaaslike en internasionale navorsing het getoon dat ’n handboek ’n doeltreffende hulpmiddel is wat in die onderrig van die kurrikulum gebruik kan word (DvO, 2009). Laerskole se klem val hoofsaaklik op die verbetering van leerders se geletterdheid en gesyferdheid, en daarom is die verkryging van handboeke meer gerig op tale en Wiskunde (en Natuurwetenskappe). Deelnemer 5, wat op hoërskoolvlak onderrig, het opgemerk: “Die skool se toekenning vir handboeke gaan meestal vir graad 10–12.” Die ander vier deelnemers gebruik alternatiewe bronne wat hulle elders kry of self opstel. Hulle doen dus baie moeite om hulle kennis en begrip van die leerarea uit te brei om sodoende ook leerders se ervaring van die leerarea te verbeter. Uit die deelnemerantwoorde was dit opvallend dat die ‘bruin’ laerskole groter klem op geletterdheid en gesyferdheid plaas. Die hoërskole het weer ’n sistemiese ingesteldheid, naamlik die verkryging van handboeke van gehalte vir die graad 12’s om goeie matriekuitslae te verseker.

Uit die reaksies op vraag 4 kan 'n mens aflei dat nie alle EBW-onderwysers bevoeg is om ál vier leeruitkomste ewe goed te onderrig nie. Veral Schreuder (2009) se studie het bevestig dat nie alle EBW-onderwysers die Rekeningkunde-afdeling van EBW behoorlik kan onderrig nie. Die meeste deelnemers is gemaklik met die onderrig van leeruitkomste 1 en 4. Tog toon deelnemers 'n beperkte kennis en begrip van die leeruitkoms “Volhoubare groei en ontwikkeling”. Rekeningkunde-onderrig is voorts 'n uitdaging as 'n mens in ag neem dat kurrikulumadviseurs verwag dat dit vir drie kwartale onderrig moet word. Die WKOD het in 2011 in al die distrikte van die Onderwysdepartement 'n week lange sessie oor die onderrig van basiese Rekeningkunde met die hulp van EBW-kurrikulumadviseurs aangebied. Die opkoms in die navorser se (Weskus-)distrik was goed. Dít dui op onderwysers se bereidwilligheid om hulle onderrigbevoegdheid in Rekeningkunde te verbeter. Die WKOD se inisiatief is egter ewe verblydend: Hulle verbeter daadwerklik onderwysers se kennis en begrip van, en ingesteldheid teenoor, die onderrig van Rekeningkunde, wat op sy beurt onderwysers se algemene belewing van die leerarea kan verbeter.

Vraag 5 wou EBW-onderwysers pols oor die uitsondering van Rekeningkunde-onderrig bo die ander leeruitkomste. Dít stem ooreen met Schreuder (2009) se bevinding dat die EBW-leerder meer en beter in Rekeningkunde onderrig behoort te word. Oor die algemeen is deelnemers dit eens dat Rekeningkunde-onderrig op basiese begrippe en beginsels berus wat geken en verstaan moet word. Dit is dus vir hulle belangrik dat die leerders voldoende daarin onderrig word. Die deelnemers toon goeie kennis en begrip van die onderrig van die Rekeningkunde-afdeling van EBW – ook deelnemer 2, wat hom eers in die leerarea moes “instudeer”. Die respondente beskou Rekeningkunde as 'n vak wat baie loopbaanrigtings vir leerders bied.

Die navorser se persoonlike ondervinding is dat EBW-onderwysers oor die algemeen nie altyd seker is hoe omvangryk en diep die assesseringstandaarde onderrig moet word nie. Die WKOD het (in 2009) werkskedules opgestel om die vertolking van die assesseringstandaarde, soos dit in die beleid vervat word, te vereenvoudig. Uit respondente se antwoorde op vraag 6 blyk egter dat nie al die deelnemers (en ander kollegas van wie die navorser weet) van hierdie werkskedules gebruik maak nie.

Tog is hierdie werkskedules 'n baie goeie riglyn wat EBW-onderwysers se begrip van die assesseringstandaarde kan help verbeter.

Die deelnemers se antwoorde op vraag 7 toon dat hulle verkies om self die vraestelle vir hul leerders op te stel omdat hulle in diverse leer- en onderrigomgewings werk wat leerders se sosio-ekonomiese omstandighede en akademiese vermoëns betref, en dus self die beste weet presies wat om by die vraestelle in te sluit. Die individuele onderwyser het ook 'n bepaalde kennis en begrip van die vakkennis wat onderrig word, en dra dit dan so aan die leerder oor. Vraestelle word dienoooreenkomstig opgestel. Tog, hoewel kurrikulumadviseurs die vraestelle modereer, is dit so dat leerders in 'n betrokke kring of distrik nie 'n eenvormige en standaardvraestel skryf nie. Wanneer onderwysers vraestelle individueel opstel, kan dit ook gebeur dat die vraestelle op die vlak van daardie spesifieke skool se leerders is, wat nie noodwendig die vlak van die graad is nie. Dít stem ooreen met Hendricks (2010) se bevinding in haar studie oor EBW-onderwysers se belewing van assessering in die intermediêre fase.

Wat vraag 8 betref, is dit duidelik dat skakeling tussen EBW-onderwysers afhang van hoe gemaklik deelnemers in die onderrig van die leerarea is, maar ook hoe bereid hulle is om van mekaar te leer. Die onderlinge skakeling en kommunikasie tussen EBW-onderwysers in die onderrig van dié leerarea kan deelnemers se kennis en begrip daarvan uitbrei. Dít sluit aan by Maistry (2005) se aanbeveling oor die vestiging van leergemeenskappe vir EBW-onderwysers. Sodanige leerplatforms kan onderwysers se ingesteldheid teenoor die leerarea positief beïnvloed, en so ook hulle onderrigervaring.

In antwoord op vraag 9 het die respondente duidelik laat blyk dat hulle bepaalde voorkeure het ten opsigte van watter leeruitkomste hulle onderrig. Hierdie voorkeure word na die navorser se mening deur die onderwysers se agtergrondkennis van die leerarea beïnvloed. Kurrikulumadviseurs beïnvloed ook op hulle beurt die onderrig van die leerarea ingevolge die gewigstoekenings, omdat hulle voorstel dat onderwysers voorkeur gee aan die onderrig van die Rekeningkunde-afdeling van EBW. Die deelnemers se vermoë om Rekeningkunde te onderrig wissel, en daarom sal leerders nie almal ewe goed in die basiese kennis van veral Rekeningkunde vir graad 10 onderlê wees nie (Schreuder, 2009).

Deelnemers se antwoorde op vraag 10 bring aan die lig dat onderwyserleergroepe in 'n formele konteks nie maklik sal realiseer nie, “omdat dit nie prakties moontlik is nie en baie tyd in beslag sal neem” (deelnemer 5). Maistry (2005) sien egter groot potensiaal in leergemeenskappe vir EBW-onderwysers. Die navorser meen dat die deelnemers en ander EBW-onderwysers leerareavergaderings, kursusse, werksessies, standaardstellingsessies en informele gesprekke oor die EBW-leerarea as ongestruktureerde onderwyserleergroepe moet benut. Dit kan hulle kennis en begrip van die leerarea, en so ook hulle ingesteldheid daarteenoor en die beleving daarvan in die klaskamer, verbeter.

Die volgende afdeling bevat 'n vertolking van deelnemers se mening oor EBW-onderrig as deel van die KABV.

#### **4.5.3 Tema 2 – EBW-onderwysers se mening oor die KABV**

Die hoërskoolonderwysers (deelnemers 3 en 5) se reaksie oor die uitfasering van EBW in die intermediêre fase toon hulle apatie teenoor dié ontwikkeling. Die ander drie deelnemers onderrig op laerskoolvlak, en het dus ervaring van EBW-onderrig in hierdie fase. Daarom reken hulle dat die uitfasering van die leerarea 'n fout sal wees. Die navorser is geneig om met deelnemer 4 saam te stem dat “die graad 7-EBW-leerder verarm gaan wees aan die basiese begrippe”. Hendricks (2012) se studie het juis aan die lig gebring dat die graad 7-onderwyser met baie uitdagings te kampe het om dié leerarea te onderrig. Indien EBW nou in die intermediêre fase uitgefaseer word, beteken dit dat die graad 7-leerder die eerste keer in dié graad met EBW te doen sal kry, wat verdere uitdagings vir die betrokke onderwysers sal inhou. Die navorser

se persoonlike ondervinding is dat die vaslegging van die basiese begrippe van EBW in die intermediêre fase leerders beter in staat stel om die kennisinhoud van die kurrikulum in die senior fase te bemeester.

Wat vraag 12 betref, blyk dit dat (EBW-)onderwysers afgebakende en spesifieke kennisinhoud sal verwelkom. Dit kan die onderrig van die leerarea of vak verbeter. Deelnemer 5 beveel egter 'n “ordentlike handboek” aan, “sodat leerders op hulle eie kan werk”. Dit sal inderdaad leer fasiliteer en leerders die geleentheid bied om vir hulle eie leer verantwoordelikheid te aanvaar.

Met vraag 13 wou die navorser vasstel of die onderrig van die leeruitkoms “Volhoubare groei en ontwikkeling” na die deelnemers se mening in die KABV tuishoort. Die deelnemers toon egter 'n beperkte kennis en begrip van dié uitkoms. Daarteenoor bevind America (2012) in haar studie dat daar 'n behoefte is om opvoeding vir volhoubare ontwikkeling by die EBW-leerarea te integreer. Die navorser stem saam: Hoe beter die EBW-onderwyser se kennis en begrip van alle EBW-beginsels, hoe doeltreffer kan hulle dit immers onderrig, en hoe meer positief kan dit hulle beleving van die leerarea beïnvloed.

#### **4.6 Samevatting**

Hierdie hoofstuk het die ingesamelde data voorgestel en vertolk, en wel na aanleiding van twee temas: deelnemers se ervaring van EBW-onderrig in die NKV (tema 1), en hul mening oor die beoogde EBW-onderrig in die KABV (tema 2). Albei temas is bespreek aan die hand van EBW-onderwysers se kennis en begrip van, sowel as hul ingesteldheid teenoor, die leerarea.

'n Belangrike bevinding onder tema 1 is dat onderwysers die EBW-leerarea as relevant beskou en bereid is om hul kennis en begrip daarvan uit te brei. Onder tema 2 is deelnemers klaarblyklik versigtig optimisties oor die nuwe EBW-kurrikulum wat vanaf 2014 in werking gestel sal word. 'n Belangrike oorweging in hierdie verband is egter dat deelnemers ten tyde van die navorsing nog nie in die nuwe kurrikulum opgelei is nie.

Die volgende hoofstuk bevat die studiegevolgtrekkings en -aanbevelings.



## **Hoofstuk 5: Studiegevolgtrekkings en -aanbevelings**

### **5.1 Inleiding**

Hierdie navorsing is in die vorm van 'n fenomenologiese ondersoek volgens 'n interpretivistiese benadering uitgevoer. Die fenomenologie bestudeer die menslike bewussyn, en gee sin aan die werklikheid (Husserl, 1965, in Creswell, 1998). Dié studie sou dus daarop neerkom dat die onderwysers hulle werklike ervarings in die EBW-klaskamer met die navorser deel, sodat die EBW-leerarea as verskynsel ondersoek kon word. Die ontledingseenheid was EBW-onderwysers en data is met behulp van semi-gestruktureerde onderhoude met deelnemers ingesamel.

Die Departement van Onderwys was ten tyde van hierdie ondersoek besig om die NKV te herstruktureer en 'n nuwe kurrikulum, die KABV, tot stand te bring. Die KABV word reeds sedert 2012 in die grondslagfase (graad R–3) en in die VOO-fase (graad 10–12) in werking gestel. Vir EBW in die besonder het dit die volgende implikasies: Eerstens word EBW aan die einde van 2012 in die intermediêre fase uitgefaseer. Tweedens sal die leerarea slegs tot aan die einde van 2013 in die NKV as leerarea in die senior fase (graad 7–9) voortbestaan. Vanaf 2014 word EBW 'n vak in die senior fase, met bepaalde nuwe kenmerke, onder meer die drie temas “Die ekonomie”, “Finansiële geletterdheid” en “Entrepreneurskap”. Hierdie temas sal dieselfde wees vir graad 7, 8 en 9, maar met graadspeifieke inhoud.

Met die studie wou die navorser EBW-onderwysers in die senior fase se belewing van EBW-onderwys ingevolge die NKV bepaal, maar ook hulle mening oor die ontwerpkenmerke van EBW in die nuwe KABV inwin. Vervolgens kom die navorser tot bepaalde gevolgtrekkings en aanbevelings na aanleiding van die ingesamelde data, om uiteindelik die navorsingsvraag te beantwoord.

### **5.2 Studiegevolgtrekkings**

Onder elke tema is bepaalde vrae opgestel waarvan die kern telkens as subtema vertolk is om deelnemers se kennis en begrip van, sowel as hul ingesteldheid teenoor, die leerarea te bepaal. Die deelnemers se antwoorde is dan gebruik om die vlak en omvang van hul belewing vas te stel.

### **5.2.1 EBW-onderrig as deel van die NKV**

Die studiegevolgtrekkings word hier onder aangebied onder die breë hofies van die relevansie van EBW as leerarea, die beskikbare LOOM vir goeie EBW-onderrig, sowel as EBW-onderrig oor die algemeen.

#### **5.2.1.1 Gevolgtrekking 1: EBW is 'n relevante leerarea in die algemene onderwys en opleidings- (AOO-) baan**

Al die deelnemers, op sowel laer- as hoërskoolvlak, beskou EBW as 'n baie relevante leerarea. Ten spyte daarvan word EBW-onderrig egter deur verskeie faktore beïnvloed, wat die volgende insluit:

Eerstens is geletterdheid en gesyferdheid 'n prioriteit vir die Nasionale Onderwysdepartement, en daarom word daar soveel klem op die onderrig daarvan geplaas. Waar dít voorheen hoofsaaklik die taal- en Wiskunde-opvoeders se verantwoordelikheid was, word dit nou ook na alle ander leerareas uitgebrei. Met hierdie voorkeur aan geletterdheid en gesyferdheid kan laerskoolhoofde reken dat EBW aan enige onderwyser toegeken kan word, sonder om hul kennis en/of onderrigvermoë in die leerarea in ag te neem.

Tweedens het die ondersoek aan die lig gebring dat onderwysers wat EBW op hoërskoolvlak onderrig, geneig is om die vakke wat hulle in die VOO-fase onderrig te beklemtoon. So sal die onderwyser wat Rekeningkunde vir graad 10s gee meestal op die onderrig van die Rekeningkunde-afdeling van EBW klem lê. In haar studie dui Schreuder (2009) aan dat EBW-onderwysers 'n belangrike rol speel om leerders in die senior fase goed in Rekeningkunde te onderrig. Op laerskool is bevind dat EBW-onderwysers geneig is om voorkeur te gee aan die onderrig van daardie leeruitkomst waarmee hulle die gemaklikste is (leeruitkoms 1 en 4).

Derdens beveel EBW-kurrikulumadviseurs aan dat daar in graad 8 en 9 oorwegend op die onderrig van leeruitkoms 3 klem gelê word. Daar word dus van EBW-onderwysers op sowel laer- as hoërskoolvlak verwag om Rekeningkunde meer intensief (in omvang en diepte) as die Besigheidstudies- en Ekonomie-leeruitkomste te onderrig. Tog het nie alle EBW-onderwysers opleiding in EBW-vakke nie. Die kurrikulumadviseurs se verwagtinge is ook teenstrydig met wat die beleid bepaal, naamlik dat EBW volgens bepaalde gewigstoekenings onderrig behoort te word. Uiteindelik verskil EBW-onderrig in die klaskamer dus van wat beleid voorskryf.

#### **5.2.1.2 Gevolgtrekking 2: Leer-, onderrig- en ondersteuningsmateriaal (LOOM) is onontbeerlik vir EBW-onderrig**

Die studie bevind dat laer- en hoërskole 'n bepaalde ingesteldheid het teenoor die aanwending van hul LOOM-toekenning. Laerskole onderrig met die klem op geletterdheid en gesyferdheid, en daarom kry vakke soos tale en Wiskunde voorkeur wanneer handboeke aangekoop word. Op hoërskool, sê deelnemer 5, gaan die toekenning van handboeke hoofsaaklik na graad 10 tot 12, want “die skool wil goeie matriekuitslae behaal”.

Die navorser meen die beskikbaarheid van voldoende en relevante leermateriaal hou verband met onderwysers se vermoë om die leerarea te onderrig. Die beskikbaarheid van voldoende en relevante LOOM kan derhalwe EBW-onderwysers, veral diegene met beperkte EBW-vakkennis, in die onderrig van die leerarea ondersteun. Indien vakkennis in handboeke goed afgebaken is, kan dit 'n belangrike riglyn wees vir onderwysers oor hoe omvangryk en diep sodanige kennis onderrig behoort te word. Hiermee saam sal duidelik bewoorde beleidsdokumente vir die EBW-leerarea onderwysers ook beter vir die assessering daarvan toerus.

Voorts reken deelnemers dat die inhoud van EBW-handboeke hoofsaaklik die onderrig van leeruitkomste 1, 2 en 4 ondersteun. Daar bestaan dus 'n behoefte aan 'n Rekeningkunde-handboek om die onderrig van leeruitkoms 3 in graad 8 en 9 te vergemaklik (sien 4.4.1.3). Onderwysers beskou handboeke as nuttige hulpmiddels om leerders in selfstudie of onafhanklike leer te lei. Sodoende aanvaar hulle verantwoordelikheid vir hulle eie leer. Verouderde handboeke kan ook onderwysers se beleving van die leerarea strem.

### **5.2.1.3 Gevolgtrekking 3: EBW-onderwysers is bereid om van mekaar te leer ten einde hul vakkennis en onderrigpraktyke te verbeter**

Onderwysers wat EBW in die senior fase onderrig, doen dit hetsy alleen óf deel die verantwoordelikheid met kollegas. Diegene wat dit alleen onderrig, word dikwels deur die praktyke in hul kring beïnvloed. Onderwysers kan dus standaardstellingsgeleenthede tot hul voordeel aanwend, omdat dit hulle 'n ander beskouing van hulle onderrigpraktyke kan gee.

Waar onderwysers EBW-onderrig in 'n bepaalde fase deel, vind daar in sommige gevalle weinig skakeling tussen die opvoeders plaas. Dit kan moontlik wees omdat onderwysers nie met die nodige selfvertroue onderrig nie. Indien daar nie kommunikasie en deurlopende skakeling is nie, sal elke onderwyser die leerarea bloot na sy/haar vermoë en goëddunke onderrig, en kan dit leerders verwar en sal “die pap op die grond val”, aldus deelnemer 3.

Die volgende afdeling bevat die studiegevolgtrekkings oor EBW-onderrig as deel van die KABV op grond van onderwysers se mening oor dié nuwe kurrikulum wat vanaf 2014 in die senior fase ingefaseer sal word.

## **5.2.2 EBW-onderrig as deel van die KABV**

Die gevolgtrekkings in hierdie afdeling handel oor die beoogde uitfasering van EBW as leerarea in die intermediêre fase aan die einde van 2012, die belofte van spesifieke en afgebakende vakkennis in die kurrikulum vir die senior fase, en die wegdoening met die spesifieke onderrig van die uitkoms “Volhoubare groei en ontwikkeling”.

### **5.2.2.1 Gevolgtrekking 4: Die uitfasering van EBW in die intermediêre fase word met gemengde gevoelens ontvang**

Die twee hoërskooldeelnemers word nie regstreeks deur die uitfasering van EBW in die intermediêre fase geraak nie en staan daarom apaties hierteenoor. Onderwysers op hoërskool onderrig in 'n gespesialiseerde vakgebied. Daarenteen is EBW 'n generiese leerarea wat uit kennisinhoud vir Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie bestaan en derhalwe in die AOO-baan val. Wanneer hoërskoolonderwysers dan EBW onderrig, doen hulle dit teen die agtergrond van die een of meer EBW-vakke wat hulle in die VOO-fase onderrig.

Die laerskooldeelnemers reken die uitfasering van EBW is 'n minder goeie idee. Hulle sou verkies dat die onderrig van die leerarea in die intermediêre fase voortgaan om leerders met 'n goeie basiese kennis en begrip van EBW toe te rus, waarop daar dan in die senior fase voortgebou kan word. Dit is beduidend dat die laerskoolonderwyser die vordering en oorgang na die volgende fase as belangrik ag, maar dat dit nie vir die hoërskoolonderwyser so belangrik is nie. Die graad 7-leerder sal dus nie meer in die intermediêre fase aan basiese EBW-kennis en -begrippe blootgestel word nie, wat die bestaande uitdagings vir die EBW-onderwyser in graad 7 sal vererger.

#### **5.2.2.2 Gevolgtrekking 5: EBW-onderwysers is ten gunste van duidelik afgebakende kennisinhoud**

Aangesien die deelnemeronderwysers nie altyd seker is van hoe intensief inhoud in die NKV onderrig moet word nie, verwelkom hulle die gedagte van spesifiek afgebakende inhoud in die KABV. Tog blyk die deelnemers se optimisme versigtig te wees, en sou hulle waarskynlik steeds aandrang op goeie leerderhandboeke en onderwysergidse.

#### **5.2.2.3 Gevolgtrekking 6: Nie alle EBW-onderwysers het 'n goeie kennis en begrip van die onderwerp “Volhoubare groei en ontwikkeling” nie**

Die studie kom tot die gevolgtrekking dat dit nie juis vir EBW-onderwysers saak maak of die uitkoms “Volhoubare groei en ontwikkeling” in die KABV onderrig word of nie. Dít kan daaraan toegeskryf word dat baie onderwysers self nie 'n baie goeie kennis en begrip hiervan het nie. Wat egter opvallend is, is dat nadat die begrip van volhoubaarheid aan hulle verduidelik is, hulle die belang van onderrig daarvoor besef het.

### **5.3 Die relevansie van die studie**

Wat hierdie studie besonder relevant maak, is die bevinding dat nie alle EBW-onderwysers op laer- en hoërskoolvlak oor voldoende vakkennis beskik om die leerarea behoorlik te onderrig nie. Dié stand van sake beperk dan ook hulle begrip van veral leeruitkoms 2 en 3, wat op sy beurt hulle ingesteldheid teenoor die onderrig van sekere vakkennis nadelig raak. Die studie wys dus op baie spesifieke ontwikkelingsgebiede onder EBW-onderwysers, in antwoord waarop die Onderwysdepartement nou hopelik meer toepaslike ondersteuning sal kan bied.

'n Verdere uiters relevante bevinding vir hedendaagse onderwys is dat laerskole oor die algemeen reken dat die verbetering van leerders se geletterdheid en gesyferdheid voorkeur in onderrig behoort te kry. Daarenteen behels hoërskole se ingesteldheid 'n groter klem op die VOO-fase (eerder as graad 8 en 9), omdat goeie matriekuitslae vir baie hoërskole 'n prioriteit is. Na aanleiding van hierdie navorsing mag daar nou in die Departement se skakeling met skole aandag geskenk kan word aan die moontlike aanpassing van hierdie onderskeie gesindhede.

### **5.4 Uitdagings met betrekking tot onderrig in die EBW-leerarea**

'n Eerste uitdaging wat in die loop van die studie na vore gekom het, is dat EBW-onderwysers op hoërskoolvlak in baie gevalle 'n gespesialiseerde EBW-vak onderrig; derhalwe konsentreer hulle meer op, en toon bepaalde voorkeure in, die onderrig van daardie leeruitkomste. Sodoende ontnem dit hulle van 'n holistiese beleving van die EBW-leerarea.

Tweedens is EBW-onderwysers op laerskoolvlak weer nie almal gekwalifiseerd om EBW te onderrig nie, en beskik hulle nie altyd oor die kennis en vermoë om ál die EBW-leeruitkomste ewe goed aan te bied nie. Hulle beleving van die leerarea berus dus op die komponente wat hulle die beste kan onderrig.

'n Derde uitdaging is dat onderwysers wat EBW in die senior fase onderrig, nie 'n ingeligte mening oor die KABV kon uitspreek nie, omdat hulle ten tyde van die ondersoek nog nie daarin opgelei is nie. Dit het die respondente duidelik ongemaklik gestem.

Hierná volg 'n kort bespreking oor die beperkings wat dikwels in 'n fenomenologiese ondersoek ervaar word en die mate waarin dit in hierdie studie die geval was.

## 5.5 Voorstelle vir verdere navorsing in die toekoms

Hierdie ondersoek bepaal EBW-onderwysers se belewing van klaskameronderrig in dié leerarea. Tog is dit maar een van baie ondersoeke wat op hierdie gebied gedoen kan word. Hier onder volg 'n paar voorstelle oor ander, verwante studie-onderwerpe wat nog nagevors kan word:

- Leerders se belewing van onderrig in die EBW-leerarea. Die ontledingseenheid in so 'n geval sal die leerders wees. 'n Fenomenologiese ondersoek sal gedoen en onderhoude met die leerders gevoer word. So 'n studie sou help om uiteindelik die belewing van die EBW-onderwyser en die EBW-leerder te vergelyk;
- 'n Kwantitatiewe ondersoek na leerderuitslae in EBW oor 'n bepaalde tydperk. So 'n ondersoek kan aan die lig bring hoe suksesvol EBW-onderrig is en voor watter uitdagings dit te staan kom. Die belewing van EBW-onderwysers en hul leerderuitslae kan dan in konteks bespreek word. Die leerderuitslae van die EBW-onderwyser met beperkte EBW-vakkennis en/of kwalifikasies in EBW-vakke kan ook ontleed word om tot bepaalde gevolgtrekkings te kom; en
- 'n Ondersoek na skoolhoofde se ingesteldheid teenoor:
  - ⇒ aan wie onderrig in die EBW-leerarea toegeken word; en
  - ⇒ die toekenning van LOOM vir die EBW-leerarea.
 So 'n ondersoek kan bepaal in watter mate bogenoemde twee aspekte onderwysers en leerders se belewing van die leerarea beïnvloed. Dit kan ook bepaal watter invloed dit op leerderuitslae in EBW het.

Vervolgens word bepaalde studieaanbevelings gedoen om EBW-onderwysers se belewing van onderrig in dié leerarea te verbeter.

## 5.6 Aanbevelings

Onderwysers se bepaalde beleving van EBW-onderrig moet in die konteks van sekere uitdagings beskou word. Dít sluit in beperkte vakkennis, wat onderwysers dikwels noop om self hul kennis van die leerarea te probeer uitbrei, sowel as onvoldoende, irrelevante en verouderde LOOM.

Die volgende aanbevelings het ten doel om onderwysers se beleving van onderrig in die leerarea te verbeter en ook hulle uitdagings die hoof te bied.

### 5.6.1 EBW behoort ingevolge beleid onderrig te word

Die beleid vir EBW-onderrig verg dat die vier leeruitkomste volgens gewigstoekenings onderrig word. Hierdie studie het getoon dat EBW nie altyd volgens beleid onderrig word nie, en dat nie net onderwysers nie, maar ook kurrikulumadviseurs voorkeur gee aan die onderrig van die Rekeningkunde-afdeling van EBW. Dít beperk onderwysers se beleving van onderrig in die totale leerarea. Die kurrikulumadviseurs verteenwoordig die Onderwysdepartement, en dus is dit onaanvaarbaar dat hulle nie aan die Departement se beleid uitvoering gee. Dit wat in die beleid vervat is, word dus nie in die praktyk (of in die klaskamer) toegepas nie.

'n Aanbevole alternatief is dat Rekeningkunde as 'n aparte vak in graad 8 en 9 onderrig word, en dat die Besigheidstudies- en Ekonomie-inhoud in die EBW-leerarea vervat word. Die beleid vir die onderrig van hierdie leerinhoud sal dan dienoreenkomstig aangepas word, waarna onderrig ingevolge beleidsvoorskrifte kan plaasvind. Die blote vermeerdering van die gewigstoekenning van 30% tot 40% onderrigtyd vir die Rekeningkunde-afdeling van EBW, soos wat met die KABV in die vooruitsig gestel word, sal nie die huidige uitdagings in die EBW-klaskamer oplos nie.

### 5.6.2 Voldoende en/of relevante LOOM is nodig vir EBW-onderrig

Hierdie studie het voorts getoon dat onderwysers EBW-onderrig met onvoldoende, irrelevante en, in sommige gevalle, verouderde LOOM moet aanpak. EBW-onderwysers kan oor die algemeen baie baat vind by die beskikbaarheid van voldoende en relevante LOOM. Hierdie ondersteuningsmateriaal sluit leerderhandboeke met vollediger kennisinhoud, sowel as onderwyserstudiegids in.



Elektroniese bronne kan veral ook baie toepaslik wees, juis omdat EBW so 'n dinamiese leerarea is. Onderwysers se kennis, begrip en belewing van, en ingesteldheid teenoor, die leerarea kan dan boonop verbeter.

### **5.6.3 Onderwysers (en leerders) moet ook ekonomies en finansiël geletterd wees**

Op laerskool word beklemtoon dat leerders geletterd en redelik gesyferd moet wees. Tog moet onderwysers ook besef dat hulle deur die onderrig van EBW hulle eie (én leerders) ekonomiese en finansiële geletterdheid kan verbeter. Daarom is dit belangrik dat onderwysers ondersteun word in die doeltreffende onderrig van die leerarea en die opskerp van kennis waar daar leemtes is, soos oor die onderwerp van volhoubare groei en ontwikkeling, die begrip en vertolking van die nasionale begroting, ensovoorts.

### **5.6.4 EBW moet in oorleg met ander onderwysers onderrig word**

Die navorsing het getoon dat daar wél skakeling tussen EBW-onderwysers behoort te wees. Hierdie skakeling kan tydens standaardstellingssessies van kurrikulumadviseurs en EBW-onderwysers in die verskillende onderwyskringe plaasvind. Ook kan dit by die skool deur die EBW-semi-gestruktureerde en individuele EBW-onderwysers aangevoer en in stand gehou word. Sodanige skakeling kan EBW-onderwysers se belewing van die leerarea help verbeter en hulle die leerarea met groter selfvertroue laat onderrig.

Onderwyserleergroepe hoef nie formeel te wees nie. Bloot deur bedag te wees op wat kurrikulumadviseurs by standaardstellingssessies aan hulle kan oordra, of die gedagtes wat by leerareavergaderings en informele gesprekke oor EBW uitgeruil word, kan onderwysers op ongestruktureerde wyse heelwat leer. Onderwysers moet dus 'n denkskuif maak en voortaan besef dat hulle 'n professionele leergeleentheid in enige onderwyserinteraksie, formeel óf informeel, behoort raak te sien. Hierdie ingesteldheid om elke onderlinge leergeleentheid te benut, kan beslis daartoe bydra dat onderwysers se kennis van die leerarea sal verbreed en hulle onderrigpraktyke sal verbeter. Dit kan ook hulle belewing van onderrig in die leerarea verbeter (Maistry, 2005).

## **5.7 Samevatting**

Hierdie laaste hoofstuk het die studiegevolgtrekkings aangebied op grond van die inligting wat gedurende die studie aan die lig gekom het. Dit is opgevolg met 'n bespreking van die relevansie, uitdagings en beperkings van die studie, waarna voorstelle vir verdere studie ook gemaak is. Die studie sluit af met 'n paar aanbevelings wat EBW-onderwysers se ingesteldheid teenoor onderrig in die leerarea kan verbeter en hul beleving daarvan positief kan beïnvloed.

## Bronnelys

- America, C.G. 2012. *The relevance, importance and applicability of sustainable development in Economic and Management Sciences (EMS) Education*. Verhandeling voorgelê vir die graad DPhil (Opvoedkunde). Ongepubliseerd. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Babbie, E. 2010. *The Practice of Social Research, Twelfth Edition*. Internasionale uitgawe. Wadsworth, Amerika: Oxford University Press.
- Babbie, E. & Mouton, J. 2001. *The practice of social research*. Suid-Afrikaanse uitgawe. Kaapstad: Oxford University Press.
- Bell, J. 1987. *Doing Your Research Project*. Milton Keynes: Open University Press.
- Bless, C., Higson-Smith, G. & Kagee, A. 2006. *Fundamentals of Social Research Methods. An African Perspective*. 4<sup>de</sup> uitg. Cape Town: Juta & Co Ltd.
- Chisholm, L., Volmink, J., Ndhlovu, T., Potenza, E., Mohamed, H., Muller, J., Lubisi, C., Vinjevold, P., Ngozi, L., Malan, B. & Mphahlele, L. 2000. *A South African Curriculum for The Twenty First Century. Report of the Review Committee on Curriculum 2005*. Voorgelê aan die Minister van Onderwys. Pretoria: Review Committee on Curriculum 2005.
- Creswell, J.W. 1998. *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Creswell, J.W. 1994. *Research Design. Qualitative & Quantitative Approaches*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Departement van Onderwys (DvO). 1999. *Omsendbrief 0108/99*. Pretoria: Departement van Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2002a. *Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring Graad R-9 (Skole). Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe*. Pretoria: Departement van Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2002b. *Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring, Graad R-9 (Skole). Oorsig*. Pretoria: Departement van Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2003. *Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring, Graad R-9 (Skole). Onderwysersgids vir die Ontwikkeling van Leerprogramme. Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe*. Pretoria: Departement van Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2006. *The National Policy Framework For Teacher Education and Development in South Africa*. Pretoria: Departement van Onderwys.

- Departement van Onderwys (DvO). 2009. *Curriculum News. Improving The Quality of Learning and Teaching. Planning for 2010 and Beyond*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2010a. *Curriculum News. Improving the quality of learning and teaching. Strengthening Curriculum implementation from 2010 and beyond*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Basiese Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2010b. *Ministerial Curriculum Review Report. Report of the Task Team for the Review of the Implementation of the National Curriculum Statement. Final Report*. Voorgelê aan die Minister van Onderwys. Pretoria: Departement van Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2011a. *Curriculum News. Improving the quality of learning and teaching. Strengthening curriculum implementation from 2010 and beyond*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Basiese Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2011b. *National Curriculum Statement (NCS), Curriculum and Assessment Policy Statement, Accounting, Further Education and Training Phase Grades 10–12*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Basiese Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2011c. *National Curriculum Statement (NCS), Curriculum and Assessment Policy Statement, Business Studies, Further Education and Training Phase Grades 10–12*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Basiese Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2011d. *National Curriculum Statement (NCS), Curriculum and Assessment Policy Statement, Economics, Further Education and Training Phase Grades 10–12*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Basiese Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2011e. *National Policy Pertaining To The Programme And Promotion Requirements Of The National Curriculum Statement, Grades R–12*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Basiese Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2011f. *National Protocol For Assessment Grades R–12*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Basiese Onderwys.
- Departement van Onderwys (DvO). 2011g. *National Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS). Economic and Management Sciences, Final*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Basiese Onderwys.

- Departement van Onderwys (DvO). 2011h. *National Qualifications Framework Act 67 of 2008. Policy on the Minimum Requirements for Teacher Education Qualifications*. Pretoria, Republiek van Suid-Afrika: Departement van Hoër Onderwys en Opleiding.
- Earl, L. 2003. *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning*. Kalifornië: Corwin Press.
- Fien, J. 1992. Education for the Environment. Ongepubliseerde PhD-tesis. Brisbane: Universiteit van Queensland.
- Frey, J.H. & Oishi, S.M. 1995. *How to conduct interviews by telephone and in person*. Londen: SAGE.
- Habermas, J. 1972. *Knowledge and Human Interests*. Londen: Heinemann.
- Harding, S. 1987. *Introduction: Is there a feminist method?* Bloomington: Indiana University Press.
- Hendricks, C. 2011. Impak van Klasonderrig en Spesialis-Onderrig op Graad 7 Leerders se Vordering in die Leerarea, Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe. Ongepubliseerde magistertesis. Bellville: Universiteit van Wes-Kaapland.
- Hendricks, M. 2010. Assessering vir Leer in Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe in die Intermediêre Fase. MEd-tesis. Ongepubliseerd. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Henning, E., Van Rensburg, W. & Smit, B. 2004. *Finding your way in Qualitative Research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Hofstee, E. 2006. *Constructing a Good Dissertation: A Practical Guide to Finishing a Master's, MBA or PdD on Schedule*. Johannesburg, Suid-Afrika: EPE.
- Kvale, S. 1996. *Interviews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, Kalifornië: SAGE.
- Lather, P. 1992. *Critical Frames in Educational Research: Feminist and Post-Structural Perspectives. Theory into Practice*. Geelong: Deakin University Press.
- Lather, P. 1991. *Feminist research in education: Within/against*. Geelong: Deakin University Press.
- Le Grange, L. 2009. *Leesbundel: Opvoedkundige Navorsing 769*. Stellenbosch: SunMedia, Universiteit Stellenbosch.
- Lunenburg, Fred C. & Irby, Beverly J. 2008. *Writing a successful thesis or dissertation – Tips and strategies for students in the social and behavioural sciences*. Kalifornië: Corwin Press.

- Maistry, S. 2005. *Teacher Learning in a Community of Practice: A Case Study of Teachers of Economic and Management Sciences*. Tesis vir die graad PhD (Filosofie). Ongepubliseerd. Durban: Universiteit van KwaZulu-Natal.
- Mathison, J., Ross, E.W. & Cornett, J.W. (reds.). 1993. *Considering Ethical Issues in Fieldwork in Ethical Issues in Qualitative Research*. Qualitative Research SIG, AERA.
- May, T. 2001. *Social Research. Issues, Methods and Process*. 3<sup>de</sup> uitg. Buckingham: Open University Press.
- Mouton, J. 2001. *How to succeed in your Master's & Doctoral Studies. A South African Guide and Resource Book*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Odendal, F.F en Gouws, R.H. 2009. *e-Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal*. 5de uitgawe met CD-Rom. Pinelands: Maskew Miller Longman (Edms) Bpk.
- Olivier, T., De Lange, N. en Wood, L. 2010. Using participatory video to explore teachers' 'lived experiences'. *Perspectives in Education*, 28(4)
- Patton, M.Q. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. 3<sup>de</sup> uitg. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Republiek van Suid-Afrika. 2011. *Staatskoerant*. Pretoria: Vol. 555. No. 34600.
- Robson, C. 2002. *Real World Research. A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. 2<sup>de</sup> uitg. Oxford, U.K.: Blackwell Publishing.
- Schreuder, G. 2009. *The role of Economic and Management Science (EMS) in preparing learners for accounting in Grade 10*. MEd-tesis. Mowbray: Kaapse Skiereilandse Universiteit van Tegnologie.
- Seidman, I. 2006. *Interviewing as Qualitative Research. A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences*. 3<sup>de</sup> uitg. New York: Teacher's College Press.
- Silverman, D. 2005. *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook*. 2<sup>de</sup> uitg. London: SAGE Publications.
- Temane, L. 2004. *The 'lived experiences' of Teachers in a particular Multilingual Context*. MPhil-tesis. Ongepubliseerd. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Terre Blanche, M. & Durrheim, K. 1999. *Research in Practice. Applied methods for the Social Sciences*. Kaapstad: University of Cape Town Press.
- Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter, D. 2006. *Research in Practice. Applied methods for the Social Sciences*. 2<sup>de</sup> uitg. Kaapstad: UCT Press.
- Walshe, N. 2008. Understanding students' conceptions of sustainability. *Environmental Education Research*, 14(5):537–558.

- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2004a. *Nasionale Kurrikulumverklaring Graad 10–12 (Algemene Rigting)*. Vakinligting *Sakestudies*. Kaapstad: Direktoraat Kurrikulumontwikkeling.
- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2004b. *Nasionale Kurrikulumverklaring Graad 10–12 (Algemeen)*. Vakinligting *Ekonomie*. Kaapstad: Direktoraat Kurrikulumontwikkeling.
- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2004c. *Nasionale Kurrikulumverklaring Graad 10–12 (Algemene Rigting)*. Vakinligting *Rekeningkunde*. Kaapstad: Direktoraat Kurrikulumontwikkeling.
- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2005a. *Leerprogramvoorbeelde vir Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe. Senior Fase, Graad 7–9*. Kaapstad: Direktoraat Kurrikulumontwikkeling.
- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2005b. *Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe Leerarea: Hulpbronmateriaal. AOO: Senior Fase, Graad 7–9*. Kaapstad: Direktoraat Kurrikulumontwikkeling.
- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2006. *Nasionale Kurrikulumverklaring Graad R–9. Oriënteringsprogram Grade 8 en 9. Generiese Deelnemershandleiding*. Republiek van Suid-Afrika: Departement van Onderwys.
- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2007a. *Whole School Evaluation Instruments. School Self-Evaluation Forms*. Kaapstad: Direktoraat Gehalteversekering, Wes-Kaapse Provinsiale Regering.
- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2007b. *Whole School Evaluation Training 2007. Participant's Manual*. Kaapstad: Direktoraat Gehalteversekering, Wes-Kaapse Provinsiale Regering.
- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2008. *Voorbeelde van Beplanning en Assessering. Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe. Senior Fase*. Kaapstad.

## Bylae 1: Skedule vir onderhoude met EBW-onderwysers

FOKUSGROEP – EBW-ONDERWYSERS IN GRAAD 9

### BESONDERHEDE VAN ONDERHOUD, RESPONDENT EN SKOOL

NAAM VAN SKOOL	
DATUM EN TYD VAN ONDERHOUD	
NAAM EN OUDERDOM VAN ONDERWYSER:	
KWALIFIKASIES/HOOFVAKKE IN TERSIËRE STUDIE	LEERAREAS/VAKKE WAT HY/SY ONDERRIG
HUIDIGE POS, SOOS HOOF, DEPARTEMENTSHOOF, SEMI- GESTRUKTUREERDE	
ONDERRIGMEDIUM	
LEERGANG EN LEERDERTAL	
AANTAL EBW-ONDERWYSERS IN DIE SENIOR FASE	

### TITEL VAN NAVORSING

'n Ondersoek na Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe as leerarea in die senior fase van die skoolkurrikulum

### NAVORSINGSVRAAG

Hoe beleef EBW-onderwysers onderrig in dié leerarea? Die vrae in die onderhoud is daarop gerig om die navorsingsvraag te beantwoord na aanleiding van deelnemers se kennis (K) en begrip (B) van die leerarea, sowel as hulle ingesteldheid (I) teenoor die onderrig van EBW. Die kennis (K), begrip (B) en ingesteldheid (I) word sleutelbegrippe in die navorsing.

**LET WEL:** Die toekenning van een van die begrippe aan 'n vraag is slegs 'n aanduiding dat dit MEESTAL op die betrokke vraag van toepassing is.

Die onderhoudsvrae is daarop gemik om na aanleiding van EBW-onderwysers se kennis en begrip van, en ingesteldheid teenoor, die onderrig van die leerarea, hulle belewing van klaskameronderrig in EBW te bepaal:



**ONDERHOUDSKEDULE****ALGEMENE VRAE**

1. Hoeveel jaar is u al in die onderwys?
2. Hoe lank onderrig u al EBW en vir watter grade?

**Tema 1: EBW-onderwysers se belewing van die NKV**

<b>Nr</b>	<b>Vraag</b>	<b>K</b>	<b>B</b>	<b>I</b>
1	Sou u reken dat die EBW-leerarea relevant vir sowel binne as buite die klaskamer is?			
2	Het u hoërskool- en/of tersiêre onderrig en opleiding in Rekeningkunde, Besigheidstudies en Ekonomie? Hoe beïnvloed dit (of die gebrek daaraan) u onderrig van die leerarea?			
3	Is die EBW-leerareamateriaal by u skool voldoende en relevant om die onderrig daarvan te versterk? Motiveer.			
4	Hoe bevoeg is u om ál vier leeruitkomste ewe goed te onderrig?			
5	Hoe voel u daaroor dat die onderrig van Rekeningkunde voorkeur kry bo Besigheidstudies en Ekonomie?			
6	Vind u die EBW-assesseringstandaarde maklik om te vertolk, veral wat betref die inhoud wat onderrig moet word?			
7	Die GTAs is sedert 2010 vervang met jaareindvraestelle wat u, as graad 9-onderwyser, self moet opstel. Wat is u opinie hieroor in die EBW-leerarea?			
8	Onderrig u die leerarea alleen of saam met 'n kollega/kollegas in die senior fase, en wat is u belewing daarvan?			
9	Beleid vereis dat EBW volgens bepaalde gewigstoekennings onderrig word. Wat is u mening hieroor, en in watter mate is u in staat om die EBW-leerarea so te onderrig?			
10	Wat is u mening oor onderwyserleergroepe vir nuweling-EBW-onderwysers?			

## Tema 2: EBW-onderwysers se mening oor die KABV

Nr	Vraag	K	B	I
11	Wat is u mening daaroor dat EBW in die intermediêre fase uitgefaseer word?			
12	Die ontwikkelaars van die KABV noem dat kennisinhoud meer afgebaken en spesifiek sal wees. Wat is u mening hieroor?			
13	Hoe voel u oor die nie-spesifieke onderrig van die onderwerp “Volhoubare groei en ontwikkeling”?			

### TEN SLOTTE

Het u enige ander kommentaar wat op die studie betrekking het?

---

## **Bylae 2: Skriftelike toestemming van deelnemers**

### **SKRIFTELIKE TOESTEMMING**

OM DEEL TE NEEM AS RESPONDENT

IN DIE ONDERSOEK/NAVORSING

NA EKONOMIESE- EN BESTUURSWETENSKAPPE AS

LEERAREA IN DIE SENIOR FASE

---

Hiermee verklaar ek, .....,  
my bereidwillig om deel te neem aan ondergenoemde student se navorsing oor  
EKONOMIESE- EN BESTUURSWETENSKAPPE AS LEERAREA IN DIE  
SENIOR FASE.

Ek is vooraf oor die prosedures van hierdie ondersoek/navorsing ingelig. Die  
ondervraer/navorsers het my ook daarvan verseker dat die ingesamelde inligting  
vertroulik gehou sal word en dat ek en die skool waar ek onderrig anoniem sal bly.

Geteken deur ..... (respondent)  
op hierdie ..... dag van .....  
(maand en jaartal) te ..... (plek).

---

HIERDIE NAVORSING WORD UITGEVOER DEUR

**COLLEN ANDREW JULIUS,**

STUDENT (15855783) AAN DIE

**UNIVERSITEIT STELLENBOSCH,**

TER GEDEELTELIKE VOLDOENING AAN DIE VEREISTES VIR DIE GRAAD  
MAGISTER IN OPVOEDKUNDE (KURRIKULUMSTUDIES) IN 2012.

---

### **Bylae 3: Skriftelike toestemming van skoolhoofde**

COLLEN ANDREW JULIUS het my, as hoof van

.....

,

(naam van skool)

ingelig dat hy besig is met 'n ondersoek na Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe as leerarea as deel van die tesisverhandeling vir sy MEd in Kurrikulumstudie aan die Universiteit Stellenbosch. Hy het ook skriftelike toestemming van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement bekom om sy ondersoek by ons skool te doen.

Ek is vooraf ingelig oor die prosedures van sy navorsing, en is daarvan verseker dat die identiteit van die skool en die onderwysers wat aan sy ondersoek deelneem geheim sal bly.

Ek, as hoof van bogenoemde skool, verleen dus toestemming aan mnr. CA Julius om sy navorsing in ons skool uit te voer.

Geteken deur .....  
(skoolhoof)

op hierdie ..... dag van .....

(maand en jaartal) te ..... (plek).

---

Gebruik asseblief die ruimte hier onder vir u skoolstempel.

## **Bylae 4: Inligtingsbrief in verband met die navorsing**

Geagte respondent

Ek is 'n MEd-student aan die Universiteit Stellenbosch, en doen 'n tesisverhandeling getiteld “'n Ondersoek na Ekonomiese- en Bestuurswetenskappe as leerarea in die senior fase van die skoolkurrikulum”. Ek is voornemens om data met behulp van onderhoude in te samel en my fokusgroep is EBW-onderwysers in graad 9.

U en u skool se identiteit sal geheim bly en ek verbind my daartoe om alle inligting vertroulik te hanteer. Ek het etiekverklarings van die Universiteit Stellenbosch en die Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD) onderteken. Die WKOD sowel as die skoolhoof het hul toestemming verleen dat ek my navorsing by hierdie skool doen.

Ek en u, as respondent, sal ooreenkom oor 'n datum en tyd wanneer die onderhoud gedoen kan word. Ek sal dit daarom waardeur indien u aan my navorsingstudie kan deelneem. Vind asseblief hierby aangeheg die toestemmingsvorm wat ek u graag wil vra om te onderteken.

Vir enige verdere navrae, tree gerus met my in verbinding by die besonderhede hier onder.

By voorbaat dankie.

Collen Julius

Selnommer: 081 270 8865

E-pos: [collenj@gmail.com](mailto:collenj@gmail.com)

## **Bylae 5: Aansoekbrief om navorsing by skole te doen**

CA Julius, Persal 50460382  
Departementshoof, Riebeek-Wes Primêr  
Posbus 218/Merindolstraat 1075  
RIEBEEK-WES  
7306

Maandag 19 Desember 2011

Die Direkteur: Opvoedkundige Navorsing  
Wes Kaapse Onderwysdepartement  
Privaat Sak X9114  
KAAPSTAD  
8000

Geagte Meneer/Dame

### **Insake: Navorsing by skole**

Ek is tans 'n geregistreerde student vir die program MEd (Kurrikulumstudies) aan die Universiteit Stellenbosch. In my tesisverhandeling beoog ek om ondersoek in te stel na EKONOMIESE- EN BESTUURSWETENSKAPPE AS LEERAREA IN DIE SENIOR FASE VAN DIE SKOOLKURRIKULUM.

Ten einde hierdie ondersoek te doen, sal ek sekere skole sowel as EBW-opvoeders in die senior fase kies. Die skole en onderwysers wat by hierdie navorsing betrek sal word, word by hierdie skrywe ingesluit.

Ek sal 'n semi-gestruktureerde onderhoudskedule voorberei vir die onderwysers, wat ek beoog om in die tydperk 1 Maart 2012 tot 30 April 2012 by my navorsingstudie te betrek.

My studieleier is me Carina America (082 202 0858), wat verbonde is aan die Universiteit Stellenbosch.

Hiermee vra ek toestemming om my navorsing by die gekose skole te onderneem. 'n Afskrif van my navorsingsvoorstel word hierby aangeheg.

Ek vertrou dat my versoek u goedkeuring sal wegdra.

By voorbaat dankie.

.....  
Collen Julius

## **Bylae 6: Toestemmingsbrief van Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD)**

### **DIREKTORAAT: NAVORSING**

[Audrey.wyngaard2@pgwc.gov.za](mailto:Audrey.wyngaard2@pgwc.gov.za)

Tel: +27 21 467 9272 Faks: 086 590 2282

Privaat Sak x9114, Kaapstad 8000

[wced.wcape.gov.za](http://wced.wcape.gov.za)

**VERWYSING:** 20120112-0023

**NAVRAE:** Dr. AT Wyngaard

Mnr Collen Julius  
Merindolstraat 1075  
Riebeeck-Wes  
7306

**Beste mnr Collen Julius**

### **NAVORSINGSVOORSTEL: 'N ONDERSOEK NA EKONOMIESE- EN BESTUURSWETENSKAPPE AS LEERAREA IN DIE SENIOR FASE VAN DIE SKOOLKURRIKULUM**

U aansoek om bogenoemde navorsing in skole in die Wes-Kaap te onderneem, is toegestaan, onderworpe aan die volgende voorwaardes:

1. Skoolhoofde, opvoeders en leerders is onder geen verpligting om u in u ondersoek by te staan nie.
2. Skoolhoofde, opvoeders, leerders en skole mag nie op enige manier herkenbaar wees uit die uitslag van die ondersoek nie.
3. U moet al die reëlins met betrekking tot u ondersoek self tref.
4. Opvoeders se programme mag nie onderbreek word nie.
5. Die ondersoek moet onderneem word vanaf **1 Maart 2012 tot 30 April 2012**.
6. Geen navorsing mag gedurende die vierde kwartaal onderneem word nie omdat skole leerders op die eksamen (Oktober tot Desember) voorberei.
7. Indien u die tydperk van u ondersoek wil verleng, moet u asb met **dr. AT Wyngaard** in verbinding tree by die nommer soos hier bo aangedui, en die verwysingsnommer aanhaal.
8. 'n Fotostaat van hierdie brief sal oorhandig word aan die hoof van die inrigting waar die beoogde navorsing sal plaasvind.
9. U navorsing sal beperk wees tot die lys skole wat by die Wes-Kaapse Onderwysdepartement ingedien is.
10. 'n Kort opsomming van die inhoud, bevindinge en aanbevelings van u navorsing moet voorsien word aan die Direkteur: Onderwysnavorsing.
11. 'n Afskrif van die voltooië navorsingsdokument moet ingedien word by:

**Die Direkteur: Navorsingsdienste  
Wes-Kaapse Onderwysdepartement  
Privaat Sak X9114  
KAAPSTAD  
8000**

Ons wens u sukses toe met u navorsing.

Die uwe

Geteken: Dr. Audrey T Wyngaard

vir: **HOOF: ONDERWYS**

**DATUM: 12 Januarie 2012**